

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS
DE PRIMERO A TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS
DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN**

CLARA INÉS OYOLA RÚA

**UNIVERSIDAD LIBRE - SECCIONAL CALI
PROGRAMA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
SANTIAGO DE CALI
2013**

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS
DE PRIMERO A TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS
DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN**

**PROYECTO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN INFORMÁTICA EDUCATIVA**

CLARA INÉS OYOLA RÚA

**UNIVERSIDAD LIBRE - SECCIONAL CALI
PROGRAMA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
SANTIAGO DE CALI
2013**

Nota de aceptación:

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad Libre - Seccional Cali, para otorgar el título Magister en Informática Educativa

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Cali, 30 de octubre de 2013

CONTENIDO

	Pág.
1. TÍTULO	12
2. RESUMEN	13
3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	15
4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
5. JUSTIFICACIÓN	18
6. OBJETIVOS	20
6.1 GENERAL	20
6.2 ESPECÍFICOS	20
7. MARCOS DE REFERENCIA	21
7.1 MARCO TEÓRICO	21
7.1.1 La lectura como búsqueda del sentido en el texto	21
7.1.2 Procesos mentales.	23
7.1.2.1 El aprendizaje.	23
7.1.2.2 El pensamiento	28
7.1.2.3 Las Estrategias.	28
7.1.3 La enseñanza y el aprendizaje de la escritura.	31
7.1.4 El lenguaje como goce.	34
7.1.5 La poesía en la escuela	37
7.1.6 Teorías de aprendizaje que sustentan la Estrategia.	44

7.1.6.1 Cognitivismo, constructivismo y TIC.	44
7.1.7 Integración de TIC en la estrategia de fomento de la lectura	51
7.1.7.1 La escritura en ambientes virtuales de aprendizaje.	55
7.1.7.2 La lectura electrónica como conocimiento	56
7.1.7.3 Las herramientas en el entorno educativo virtual.	56
7.2 MARCO CONTEXTUAL	60
7.2.1 Antecedentes en relación con los procesos de lectura	60
7.2.2 Las TIC en el contexto de la educación infantil	61
7.2.3 Lineamientos MEN, competencias y estándares	62
7.3 MARCO INFORMÁTICO EDUCATIVO	66
7.3.1 Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en el aula.	66
7.3.1.1 Una metáfora para la Estrategia	67
7.3.1.2 Secuencia didáctica para el desarrollo de la Estrategia.	69
7.3.2 El componente tecnológico en E-Prisma	75
7.3.2.1 Modelo de Diseño Instruccional que adopta la Estrategia Prisma.	75
7.3.2.2 La “Estrategia Prisma” como un sistema inteligente	77
 8. ESTRUCTURA METODOLOGÍA	 81
8.1 TIPO Y ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN	81
8.1.1 Investigación Descriptiva.	81
8.1.2 Enfoque cualitativo.	81
8.1.3 Fases del Proyecto.	82
8.1.4 Tiempo	82
8.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	82
8.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	83
8.3.1 Entrevista formalizada – encuesta	83
8.4 CRONOGRAMA	84
 9. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	 87

9.1 PUNTO DE PARTIDA DE LA ESTRATEGIA	87
9.2 LA ESTRATEGIA PRISMA EN TORNO A LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA	88
9.2.1 Currículo	88
9.2.2 Pedagogía	89
9.2.3 Tecnología	89
10. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	90
10.1 RESULTADO 1. ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE ENSEÑANZA DEL LENGUAJE EN LOS GRADOS 1º A 3º DE BÁSICA PRIMARIA EN LA I.E.T.I. ANTONIO JOSÉ CAMACHO.	90
10.2 RESULTADO 2 DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA APOYADA EN LAS TIC, EN LOS GRADOS 1º A 3º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA I.E.T.I. ANTONIO JOSÉ CAMACHO.	95
10.2.1 Diseño didáctico de la estrategia.	95
10.2.2 Planeación curricular de actividades	98
10.2.3 Evaluación del desempeño del usuario de E-Prisma y de la Estrategia.	115
10.3 RESULTADO 3: HERRAMIENTA TECNOLÓGICA QUE, AFIANZADA EN UN DISEÑO INSTRUCCIONAL, PERMITE EL DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PROPUESTA.	115
10.3.1 Desarrollo tecnológico de la aplicación Informático-Educativa	115
10.3.2 Portal educativo: E-prisma	116
10.3.3 Recorrido por E-prisma, a través de imágenes	116
11. CONCLUSIONES	132
BIBLIOGRAFÍA	134
ANEXOS	137

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Objetivos de tipo afectivo e imaginario	40
Cuadro 2. Estándares de Lengua Castellana	65
Cuadro 3. Procesos mentales y Estrategias	70
Cuadro 4. Estructura general de E-prisma	74
Cuadro 5. Fases del Proyecto	82
Cuadro 6. Cronograma de actividades del proyecto	85
Cuadro 7Cronograma de actividades del proyecto	86
Cuadro 8. Planeación del contenido del Portal, con la secuencia didáctica de E-Prisma	96
Cuadro 9. Secuencia didáctica 1 - Tema: De la poesía al juego	99
Cuadro 10. Secuencia didáctica 2 - Tema: La metáfora	107

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Componentes del compromiso activo para el aprendizaje	26
Figura 2. Principios básicos del Cognitivismo	48
Figura 3. Principios básicos del Constructivismo	51
Figura 4. Actividades de la Estrategia Prisma	68
Figura 5. Modelo de diseño instruccional	76
Figura 6. Diagrama de flujo de E-Prisma	80
Figura 7. Integración de TIC a la Estrategia Prisma.	88
Figura 8. Imagen corporativa	116
Figura 9. ¿Qué es Prisma?	117
Figura 10. E-Prisma explorar	118
Figura 11. Imagen 6: E-Prisma, seleccionar poema	118
Figura 12. E-Prisma, selecciona actividad 1	119
Figura 13. E-Prisma, selecciona actividad 2	120
Figura 14. E-Prisma, Leer - Libro digital 1	120
Figura 15. E-Prisma, Leer - Libro digital 2	121
Figura 16. E-Prisma, Leer - Libro digital 3	121
Figura 17. E-Prisma, Leer - Libro digital 3	122
Figura 18. E-Prisma, Ver	123
Figura 19. E-Prisma, Significar 1	124
Figura 20. E-Prisma, Significar 2	124
Figura 21. E-Prisma, Significar 3	125
Figura 22. E-Prisma, Significar 4	125
Figura 23. E-Prisma, Significar 5	126
Figura 24. E-Prisma, Crear 1	127
Figura 25. E-Prisma, Crear 2	127

Figura 26. E-Prisma, Comunicar - Foro: El sueño de un papel	128
Figura 27. E-Prisma, Ampliar 1	129
Figura 28. E-Prisma, Ampliar 2	130
Figura 29. E-Prisma, Evaluar 1	130
Figura 30. E-Prisma, Evaluar 2	131

LISTA DE GRÁFICOS

	pág.
Gráfico 1. ¿Usted considera que esto se puede atribuir a prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en las aulas?	93

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Informe de Análisis de resultados de las pruebas saber de grado 3° en 2012	137
Anexo B. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A DOCENTES DE GRADO 1° A 3° DE LA IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO	140
Anexo C. Instrumento 1 de encuestas.	150
Anexo D. Secuencias Didácticas 3 y 4	154
Anexo E. Rúbricas para evaluar el usuario de E-Prisma	166

1. TÍTULO

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS
DE PRIMERO A TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS
DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN**

2. RESUMEN

La debilidad del componente comunicativo lector de los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio José Camacho de Cali – I.E.T.I. AJC – es una problemática que representa una oportunidad de mejora para esta comunidad educativa y una posibilidad de aportar a su solución desde este proyecto de grado, guiado por el objetivo de desarrollar una estrategia didáctica para el fomento de la lectura en los grados referidos, a través de la poesía afianzada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC –. Este desarrollo se fundamentó en el cognitivismo y el constructivismo, e implicó la construcción de una herramienta tecnológica para modelar su mediación con TIC. En términos metodológicos, este proyecto tiene enfoque cualitativo de tipo descriptivo y la encuesta fue la técnica empleada para recolectar datos tanto de las causas del problema como de las prácticas de enseñanza de la lectura en este grupo de grados en la I.E.T.I. AJC. Finalmente, los resultados y conclusiones del proyecto dan cuenta del desarrollo de la “Estrategia Didáctica Prisma”; una propuesta que integra los componentes pedagógico, curricular y tecnológico, evidentes en la transversalidad de las teorías de aprendizaje, la integración de estrategias de comprensión de la lectura a través de la poesía y la mediación por las TIC.

Palabras clave: lectura, escritura, estrategias didácticas, estrategias cognitivas, comprensión lectora, poesía, TIC.

SUMMARY

The weakness of the communication component of the students reading ability in grade three in basic primary education at the educational technical industrial institution Antonio José Camacho in Cali – I.E.T.I AJC – is a problematic which represents an opportunity of improvement for this educational community and its also a possibility to bring foward a solution from this graduation project, guided by the objective of developing a didactic strategy to promote reading activities for the grades referred, through poetry, supported by the information and comunication technologies -TIC-. This development is based on cognitivism and constructivism, and involved the construction of a technological tool to model their mediation with TIC, in methodological terms, this project has a qualitative focus of descriptive type, and the survey was the method used to collect data from the causes of the problem and also from the reading instruction practices in these grades at the I.E.T.I. AJC.

Finally, the results and conclusions of the project realize the development of the !Prism didactic strategy! A proposal that integrates the pedagogical components, curriculum and technological, evident in the transversality of the learning theories, the integration of the reading comprehension strategies through poetry and the mediation by the TIC.

KEYWORDS: Reading, Writing, Didactic Strategies, Cognitive Strategies, Reading comprehension, Poetry.

3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Desde el año 2000, Colombia viene participando en diversos estudios de orden regional, nacional e internacional, que evalúan la situación lectora de los ciudadanos y que reportan datos sobre la capacidad para comprender y utilizar lo que se lee, es decir, la capacidad que tienen los estudiantes para inferir y relacionar con otros textos o con experiencias personales, incluso para ejercer la participación ciudadana y para el desarrollo de la sociedad. En términos generales, el panorama que se revela a través de estudios realizados por el DANE, el ICFES, PISA, entre otras instituciones¹, da cuenta de bajos niveles de lectura y escritura e identifica la necesidad de actuar para mejorarlos.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura, enmarcado en el Plan Nacional de Desarrollo del Gobierno actual, “Prosperidad para todos”, sustenta que: “Aunque Colombia ha hecho esfuerzos importantes en los últimos años para mejorar los niveles de lectura de sus habitantes y para que la población escolarizada mejore sus competencias lectoras y escritoras, estos no han sido suficientes y la situación de los colombianos es preocupante”². En consecuencia, invita a convertir la lectura y la escritura en un propósito nacional y en una política de Estado, en la cual “todos los colombianos participen activamente” para lograr que Colombia salga del rezago en que se encuentra.

Esta problemática identificada a nivel nacional se percibió institucionalmente en la I.E.T.I. Antonio José Camacho a través de los resultados de las pruebas saber aplicadas a los grados 3° por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el año 2012. Se precisa que el propósito primordial de esta prueba es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de medidas periódicas del desarrollo de competencias de los estudiantes, como indicador de calidad del sistema educativo y como aporte a la adopción de medidas oportunas de mejoramiento.

Con la participación de los grados tercero en las Pruebas Saber del año 2012, en el área de lenguaje, la IETI Antonio José Camacho obtuvo un resultado promedio de 333 puntos. Para interpretar este resultado es necesario precisar que para esta área y grado escolar, las Pruebas Saber plantean cuatro niveles de desempeño, cada uno asociado a unos puntajes:

¹ Ampliar información de los estudios en el marco contextual.

² Síntesis del Plan Nacional de Lectura y Escritura. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2011.2 p.

insuficiente de 100 a 238 puntos, mínimo de 239 a 300 puntos, satisfactorio de 301 a 376 puntos y avanzado de 377 a 500 puntos. Con base en esta información se observa que la I.E.T.I. AJC contó con el 8% de sus estudiantes en nivel insuficiente, 27% en mínimo, 38% en satisfactorio y 28% en avanzado, alcanzando un promedio de 333 que le permiten situarse en el nivel satisfactorio.

Con este promedio la IETI AJC estuvo por encima del promedio que, en el área de lenguaje y en grado 3°, obtuvo el Municipio de Cali: 319, igualmente, estuvo por encima del promedio nacional de 299. Lo mismo ocurrió en comparación con los colegios oficiales urbanos y rurales de Cali con 308 y 296 respectivamente; y con los privados de la ciudad que obtuvieron en promedio 332 puntos (Ver gráficos en Anexo A: Informe de Análisis de resultados de las pruebas saber de grado 3° en 2012).

No obstante, se encontró que la I.E.T.I. en el comparativo con las instituciones educativas con puntajes promedio similares en el área, es relativamente débil en comunicación lectora y similar en comunicación escritora. Así mismo, respecto a los componentes evaluados en lenguaje, se encontró que en comparación con las instituciones educativas con puntajes promedio similares en el área, la Institución es relativamente débil en el componente semántico, débil en el componente sintáctico y fuerte en el componente pragmático. Este análisis indica que, aunque se logró una buena ubicación en relación con el promedio obtenido en la prueba (333), es necesario adelantar acciones tendientes al mejoramiento de los procesos de lectura y la escritura en la IETI. (Ver Anexo A: Informe de Análisis de resultados de las pruebas saber de grado 3° en 2012).

4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La debilidad en el componente comunicativo lector de los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la I.E.T.I. Antonio José Camacho, es una problemática identificada por las Pruebas Saber 2012 y acogida en este proyecto como una oportunidad para participar activamente en la formulación de una propuesta creativa para el fomento de la lectura en los niños de los grados primero a tercero de primaria de la Institución, de acuerdo con los intereses y necesidades de esta comunidad educativa.

La identificación de las causas de esta problemática en la Institución y la propuesta de solución serán abordadas en este proyecto.

5. JUSTIFICACIÓN

El Plan Nacional de Lectura y Escritura, enmarcado en el Plan Nacional de Desarrollo actual “Prosperidad para todos”, reporta que: “Aunque Colombia ha hecho esfuerzos importantes en los últimos años para mejorar los niveles de lectura de sus habitantes y para que la población escolarizada mejore sus competencias lectoras y escritoras, estos no han sido suficientes y la situación de los colombianos es preocupante”³. En consecuencia, invita a convertir la lectura y la escritura en un propósito nacional y en una política de Estado, en la cual “todos los colombianos participen activamente” para lograr que Colombia salga del rezago en que se encuentra.

Considerar el estado de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes colombianos en el contexto nacional y, encontrar la necesidad de abordar la enseñanza de estrategias cognitivas en la I.E.T.I. AJC, despertó el interés de atender la misiva de participar en dicho propósito nacional, asumiendo el tema de la lectura desde una estrategia didáctica innovadora que, a través de las TIC, fomenta los procesos lectores de los niños entre primer y tercer grado de primaria, como aporte a su desarrollo y a su participación social y ciudadana.

Otra iniciativa determinante en la escogencia del tema fue la afinidad de la autora del proyecto con la enseñanza de la lectura, por su labor como docente, y su intención particular de promover la poesía en el ámbito escolar. Este interés personal, en principio de carácter subjetivo, se volvió un interés del ámbito educativo porque la motivó a escribir poesía contemporánea que permitiera integrar este género al aula, priorizando el disfrute y explorando situaciones que dieran cabida a lo afectivo y a la creación de mundos imaginarios que recrearan a los niños y a su maestra. Así, nació la idea de publicar el libro *Así la luna oyó crear*⁴.

Esta nueva herramienta favoreció el ánimo de seguir leyendo poesía en el aula, de llevarla a otros escenarios, de crear a partir de ella, de vincularla con algún juego y, de este modo, lo que inició en un aula luego tuvo lugar en otras instituciones educativas y empezó a explorar bibliotecas y otros espacios públicos, ampliando el territorio para entrar en diálogo con los

³ Plan Nacional de Lectura y Escritura. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2011.

⁴ OYOLA, Clara Inés. *Así la luna oyó crear – Poesía*. Colombia. 2012.

escolares, sus familias, adolescentes, abuelos, entre otros. Este ejercicio, pronto empezó a demandar recursos tecnológicos para hacer más atractiva la lectura, proponer algunas metas y explicar consignas, ratificando así importancia de emplear las TIC para animar y fortalecer los procesos de lectura.

La experiencia narrada en los dos párrafos anteriores sumada al interés de fomentar los procesos lectores y escritores de los niños entre 1º y 3º de primaria, fueron justificando la idea de proponer una estrategia didáctica para fomentar las prácticas de lectura. Esta iniciativa se pensó apoyada en las TIC por las razones expuestas en el párrafo anterior y porque los docentes de la IETI Antonio José Camacho las consideran como “...un apoyo al maestro, que favorece el aprendizaje por la motivación que generan en el estudiante, por sus posibilidades de sonido, movimiento, colorido, interactividad, información, entre otras” (Anexo B: Análisis de encuesta a Docentes, 2013, P14). La integración de las TIC, también contemplada en el Plan Decenal de Educación 2006-2016⁵, representa el desarrollo del componente tecnológico de la estrategia didáctica propuesta y se estima viable por la posibilidad de asesoría experta y las facilidades metodológicas que se dan en el marco de la Maestría en Informática Educativa de la Universidad Libre.

En suma, este proyecto de investigación se encuentra viable por la pertinencia del tema en el contexto social y educativo, la motivación que hay en torno a su desarrollo, las posibilidades que encuentra en la Maestría, la disponibilidad de literatura sobre el tema y por lo que representa en términos de desarrollo profesional de su proponente pues se entrevé como un proyecto social útil en la formación de lectores eficaces.

⁵ “Fortalecer los procesos pedagógicos a través de las TIC, con miras a acentuar la transversalidad curricular del uso de las TIC”

6. OBJETIVOS

6.1 GENERAL

Desarrollar una estrategia didáctica para el fomento de la lectura en niños de primero a tercero de básica primaria de la I.E.T.I. Antonio José Camacho, a través de la poesía afianzada en las TIC.

6.2 ESPECÍFICOS

Analizar las prácticas de enseñanza de la lectura empleadas por los docentes de los grados 1° a 3° de básica primaria de la I.E.T.I. AJC, con base en los estándares del lenguaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para este grupo de grados.

Diseñar una estrategia didáctica para el fomento de la lectura en los grados primero a tercero, que evidencie la transversalidad del cognitivismo, el constructivismo y la dimensión poética del lenguaje.

Describir el diseño de la estrategia didáctica, como aporte conceptual y metodológico a la misma.

Construir una herramienta tecnológica que permita el desarrollo de la estrategia didáctica apoyada en las TIC.

7. MARCOS DE REFERENCIA

7.1 MARCO TEÓRICO

El fomento de la lectura es el tema central de este proyecto y, en el marco de este tema, es la comprensión en el proceso de lectura el asunto de mayor interés. Se destaca, entonces, que no es sólo el hecho de decodificar (combinar el sonido de unas letras con otras para formar palabras y frases) lo que nutre esta propuesta si no el hecho de comprender textos completos aplicando estrategias cognitivas para ello, a la vez que se intenta estimular el goce estético de lo que se lee.

7.1.1 La lectura como búsqueda del sentido en el texto. Para introducir al tema de la lectura, en este apartado se aborda el concepto de leer, se plantea que la lectura como búsqueda de significado implicando el enfoque de la comprensión y se hacen consideraciones respecto al papel del lector en este proceso de interacción.

¿Qué es leer?⁶

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual, el que lee intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” Solé (1993)

“Leer es interrogar el lenguaje escrito, interrogar un texto es formular hipótesis sobre su sentido a partir de los índices (claves de significado) que se detectan y verificar esas hipótesis” Jolibert (1991)

“Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende en gran medida de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura” Goodman (1992)

⁶ LÓPEZ, M. Módulo de Psicología del aprendizaje de la lectura y la Escritura II. Área de psicopedagogía. USC. Cali. 2002

De acuerdo con los tres postulados anteriores, la lectura es conceptualizada como un proceso interactivo. En esta interacción los intereses, conocimientos, esquemas y los objetivos del lector juegan un importante papel en la construcción del sentido del texto pues, aunque éste ya tenga un significado, el que le imprimió el autor, Según Bruner (1991, en cita de Orozco 2003, p85), es el lector quien lo actualiza con su trabajo cognitivo, dando lugar a la comprensión. En este proceso interactivo, las características del texto (tipo de texto y su estructura) son tan importantes como las del lector. De allí la conveniencia de emplear distintos tipos de texto en la enseñanza de la lengua, persiguiendo variados propósitos de lectura y descubriendo sus distintas funcionalidades. El nuevo lector es, según Bruner (ídem), un lector comprometido en la producción del significado bajo la guía del texto, pues un texto lo es solamente cuando un lector lo lee.

Orozco (2003), plantea que la lectura como búsqueda de significado remite al tema de la comprensión que el lector logra del texto leído. Así como a la lectura decodificadora le corresponde una comprensión literal del texto, a la lectura como proceso transaccional (lector y texto hacen transacciones) le corresponde una comprensión que abarca los elementos implícitos, es decir, “lo no dicho en el texto” (citando a Ducrot, 1972). Lo no dicho significa que no está en el plano de la expresión del texto y es justamente esto lo que debe ser actualizado por el lector, haciendo presuposiciones en trabajo cooperativo con el texto.

En este sentido, la comprensión es el resultado de las negociaciones realizadas entre el lector y el texto; acciones que son materializadas en la estrategia didáctica propuesta en forma de preguntas que, desde el texto, sugieren al lector la negociación. En el párrafo siguiente, se conceptualiza sobre la inferencia y la anticipación, dos procesos que ilustran sobre el tema de la comprensión en la lectura, que harán posible proponer esta transacción. En todo caso, esta es una intención que tendrá que probarse más adelante y comprobar su eficacia en relación con este tipo de procesos.

- La inferencia: A medida que se lee un texto, el lector va encontrando pistas que lo conducen a procesos de razonamiento que le permiten ir más allá de lo que está consignado en éste; es a estos procesos que se les llama inferencias. Los procesos inferenciales tienen estrecha relación con la naturaleza de la comprensión y es a través de las inferencias que el lector logra la integración y la coherencia local y global de la información contenida en el texto (Orozco, 2003).

- La anticipación: Desde sus conocimientos sobre el lenguaje escrito el lector anticipa los contenidos del texto a través de la elaboración de hipótesis que confirma o transforma a medida que avanza en su lectura. Diversas preguntas permanecen en la mente del lector mientras lee un texto, él se interroga sobre cómo se desarrolla la historia y estas hipótesis son una de las tareas que debe atender durante su lectura. La confrontación entre las hipótesis formuladas y el contenido del texto, es otra de las tareas que debe emprender el lector en el proceso de comprender un texto. (Orozco, 2003).

7.1.2 Procesos mentales. Conocimientos previos para enseñar estrategias de pensamiento
Un estudio presentado por Irene Gaskins y Thorne Elliot (1999), acerca de cómo funciona la mente para aprender, pensar y resolver problemas, basado en una experiencia escolar y adaptado a las realidades de la enseñanza en el aula, fue tomado como fundamento conceptual para abordar tres conceptos de interés principal en esta propuesta: el aprendizaje, el pensamiento y las estrategias cognitivas.

7.1.2.1 El aprendizaje. Gaskins y Elliot (1999), explican que el aprendizaje cuenta con el conocimiento y las habilidades de pensamiento como ingredientes básicos y empieza desde que nacemos. Así, por ejemplo, aprender a distinguir voces diferentes, aprender a hablar, armar un rompecabezas, recitar un poema, predecir el final de un cuento, etc. son experiencias de aprendizaje socialmente mediadas y todas comprometen a los individuos en el uso de habilidades de pensamiento para construir activamente conocimiento.

Para sustentar que aprender es tanto un proceso como un producto y que como resultado de las experiencias de aprendizaje, los estudiantes principiantes se vuelve individuos competentes, Gaskins y Elliot (1999, p74), dan una definición del aprendizaje que se encuentra apropiada para este proyecto: “El aprendizaje un proceso socialmente mediado, basado en el conocimiento, que exige un compromiso activo por parte del estudiante y que tiene como resultado un cambio en la comprensión”.

De otra parte, Gaskins y Elliot (1999) sostienen que aprender exige conocimiento y más aún, que para ser útil en el aprendizaje, el conocimiento debe ser comprendido. Por esta razón, afirman que es poco probable que intentar comunicar el conocimiento dando clases magistrales o haciendo que copien del tablero por ejemplo, sea el mejor enfoque para ayudarlos a aprender y determinan que para que haya aprendizaje los estudiantes deben construir conocimiento por sí mismos. Deben hacer algo con el conocimiento que se les presenta. Así, se empieza a sustentar el interés por “la comprensión” en esta estrategia

didáctica y a entrever la presencia de las dos teorías del aprendizaje que la sustentan, la cognitivista y la constructivista, que se desarrollarán en un apartado posterior.

Profundizando acerca del aprendizaje como proceso basado en el conocimiento, se explica que los estudiantes llevan pensamientos e ideas sobre un tema a la situación de aprendizaje. Este conocimiento sirve como base para sus teorías (modelos internos), que se prueban en cada nueva experiencia de aprendizaje. Usando sus teorías como punto de partida, los estudiantes plantean hipótesis y desarrollan nuevas relaciones y predicciones que comprueban comparando sus teorías y modelos con sus observaciones basadas en el conocimiento recién presentado. Si sus teorías o modelos fracasan en dar cuenta de ciertos aspectos de sus observaciones, las teorías o modelos se rechazan, modifican, reemplazan o se les da sólo una aceptación temporal. El aprendizaje consiste en este proceso de modificación de teorías para llegar a una nueva comprensión (Glaser, 1987, en cita de Gaskins y Elliot, 1999)

En este sentido, comentan que los docentes tratan de facilitar este proceso pidiendo a los estudiantes que compartan lo que saben sobre un tema y sugiriendo que usen lo que saben para hacer predicciones que son probadas y modificadas mientras estudian e interactúan con el docente y otros estudiantes y que, además, fomentan el aprendizaje pidiendo que hagan algo con el nuevo conocimiento para integrarlo con el conocimiento anterior, por ejemplo que elaboren lo que se presentó o que comparen una información con otra. De otra parte, citan a Resnick y Klopfer (1989) para exponer que el conocimiento que se procesa de esta manera se vuelve generativo, es decir que puede usarse para aprender nuevos conocimientos y, a Glaser (1987) para explicar que a medida que los estudiantes utilizan el nuevo conocimiento para interpretar nuevas situaciones, resolver problemas, pensar y razonar y para aprender, se produce el paso de las teorías relativamente no desarrolladas de los principiantes a teorías y conceptos más sofisticados.

En suma, se ha dicho que el aprendizaje usa el pensamiento como herramienta para modificar teorías acerca del conocimiento, ocasionando como resultado un cambio en la forma de conocimiento de la persona; con este propósito, la estrategia didáctica planteará actividades en las que sus usuarios utilicen el nuevo conocimiento en nuevas situaciones y resolución de problemas, buscando que se dé la integración con el conocimiento anterior.

Siguiendo a Gaskins y Elliot (1999) que presentan aportes verdaderamente significativos a este proyecto por la profundidad con la que abordan los procesos de aprendizaje, se encontró que dos tipos de conocimiento intervienen en el aprendizaje: el conocimiento del contenido (el qué) y el conocimiento acerca de cómo aprender. Ambos han sido considerados en esta propuesta de fomento a la lectura por considerar que aprender, bien o mal, tiene que ver con la propia comprensión de la tarea. En este sentido, se subraya que al desarrollar una estrategia mediada por las TIC en un entorno virtual, además del contenido, se debe dar un cuidadoso tratamiento a las consignas e informaciones que se dan al usuario para abordar los contenidos y usar los recursos dispuestos para su aprendizaje; éstas deberán ser especialmente claras, pues tienen la misión de presentar por sí solas los contenidos, de tal manera que el usuario deberá estar en capacidad de interpretarlas y apropiarse de ellas como un conocimiento acerca de cómo aprender.

- Aprender es un proceso activo del pensamiento

Otra característica principal del aprendizaje, además del conocimiento, es el compromiso activo de quien aprende. Para los profesores es claro que el hecho de que sus estudiantes los estén viendo y presten atención mientras enseñan no es suficiente para que se dé el aprendizaje. Gaskins y Elliot (1999) sostienen que si el estudiante elige no participar, el aprendizaje no se realiza. Explican que participar en el aprendizaje necesita de la orquestación y regulación de muchos factores adicionales, tales como motivación, creencias, conocimiento previo, interacciones (con docentes, familia y pares), nueva información, habilidades y estrategias. Además, los estudiantes deben hacer planes, controlar el avance y emplear habilidades y estrategias, así como otros recursos mentales, para mantenerse orientados hacia el logro de sus metas. Sin un compromiso activo no se registra una experiencia significativa de aprendizaje.

Varios componentes del compromiso activo destacados por estos autores, que son de interés fundamental en este marco porque orientan la estrategia, se presentan en el siguiente esquema para facilitar su comprensión.

Elaborado por: Clara Inés Oyola, con base en Gaskins y Elliot (1999)

Elaborado por: Clara Inés Oyola, con base en Gaskins y Elliot (1999)



Recapitulando, se ha ilustrado el aprendizaje como un proceso mediado socialmente, que genera cambio y que implica la construcción activa de sentido por parte de quien aprende. De allí que exija motivación, esfuerzo y un pensamiento orientado hacia las metas, organizado, constructivo y estratégico. Estos aspectos guían la creación de una estrategia didáctica que, además hacerse cargo de la parte afectiva y motivacional, planifique y presente los contenidos y consignas organizados de tal manera que el lector pueda avanzar construyendo activamente su comprensión.

- Aprender produce nueva comprensión

El producto del aprendizaje es un cambio en la forma del propio conocimiento, una comprensión nueva y más profunda. Por esto a través del tiempo se ha venido entendiendo y aceptando que aprender de memoria no es un ejemplo de aprendizaje, seguramente ha servido para obtener buenas notas, pero ahora es claro que no es equivalente a comprender determinado conocimiento.

Las investigaciones de Gaskins y Elliot (1999, p82) señalan que “Cuando hay comprensión uno puede pensar con el conocimiento y sobre él, lo cual sugiere que la verdadera prueba de aprendizaje es la comprensión, demostrada por la capacidad de usar el conocimiento”. Para los docentes colombianos y de otros países que han adoptado el desarrollo de competencias como referente conceptual y metodológico de la educación, este postulado no sólo tiene gran sentido si no que, además, constituye un desafío que se batalla diariamente desde las aulas, en un escenario que va mostrando que esta meta es de largo plazo en nuestros procesos educativos.

En este sentido, Gaskins y Elliot (1999) advierten que algunas escuelas forman niños que cumplen con buenas notas, pero no niños que aprenden, porque los estudiantes no son capaces de traducir en uso efectivo lo que incorporaron, y recalcan que la nueva comprensión utilizable tiene como consecuencia interacciones socialmente mediadas que refuerzan las conexiones entre conocimientos entrelazados y permiten al estudiante ver las relaciones entre los nuevos conocimientos y los anteriores. Estos planteamientos orientan esta propuesta de fomento a la lectura hacia el aprendizaje basado en la comprensión y demostrado por la capacidad de usar el conocimiento, por esto, surge el interés de incluir en la estrategia componentes o actividades que propicien interacciones sociales que permiten al lector hacer cosas con lo que aprendió y le ayuden a ver las relaciones entre lo nuevo y

los conocimientos previos. Sin duda alguna, las TIC son un gran aliado en este reto, pues actividades como la creación artística a través de tutoriales o aplicaciones interactivas y la socialización por medio del foro dan estas posibilidades al lector.

7.1.2.2 El pensamiento. Gaskins y Elliot (1999) plantean que el pensamiento es un proceso mental determinado por el conocimiento, la actividad mental y las disposiciones (inclinaciones habituales a comportarse de una manera). Pensar es el proceso básico para aprender y tener una conducta inteligente, incluye el pensamiento crítico y creativo, aunque éstos probablemente no son procesos en sí mismos, más bien formas de describir diferentes aspectos del pensamiento. El pensamiento es utilizado cuando uno resuelve un problema, compone un texto o aprende, lo que indica que este proceso mental estará presente en las situaciones de aprendizaje propuestas por la estrategia didáctica puesto que implican la resolución de preguntas basadas en las lecturas, escribir textos, usar la creatividad, entre otras acciones.

En definitiva, pensar depende de un pequeño número de procesos mentales generales como centrar la atención, recoger información y recordar. Gaskins y Elliot (1999) han dividido estos procesos generales en procesos más específicos que llamaron estrategias, porque su especificidad las hace claras para los estudiantes y más fáciles de enseñar para los docentes. Incluyen, entre otras, comparar, resumir, clasificar, interpretar, criticar, buscar presupuestos, formar imágenes, organizar datos, recordar, formular hipótesis, aplicar hechos y principios a situaciones nuevas y tomar decisiones (Raths, Wassermann, Jonas y Rothstein. 1986). Conviene mencionar que, en su mayoría, estas estrategias fueron tenidas en cuenta en el diseño de la estrategia didáctica que se está proponiendo y que en el análisis habrá oportunidad para cotejar este aporte teórico.

7.1.2.3 Las Estrategias. Las estrategias son acciones y pensamientos de los estudiantes que se producen durante el aprendizaje y que influyen tanto en la motivación como en la adquisición, retención y transferencia de conocimientos. Cuando los estudiantes son estratégicos mantienen el control, planifican, evalúan y regulan sus propios procesos mentales. Sus acciones son deliberadas, implican la elección y toma de decisiones y están afectadas por disposiciones, intenciones y esfuerzos. (Gaskins y Elliot, 1999)

Este tema de las estrategias en este proyecto tiene dos implicaciones, la primera relacionada con el desarrollo de la estrategia didáctica y la segunda referida a las estrategias entendidas

como acciones y pensamientos que se planea estimular en los niños a través de la estrategia didáctica. Ambas demandan acciones deliberadas que mantienen el control, planifican, evalúan, regulan sus propios procesos e implican la elección y toma de decisiones. Además, comparten otras concepciones:

- Las estrategias son medios de seleccionar, combinar y rediseñar las rutinas cognitivas.
- Las estrategias son recursos orientados hacia metas.
- Para favorecer el desempeño, los estudiantes adaptan flexiblemente las estrategias a sus estilos y necesidades así como a los requisitos de las situaciones.
- Una estrategia regularmente es una secuencia de actividades, en consecuencia, los estudiantes deben aprender tanto los procesos que la componen como una rutina para organizar dichos procesos.
- Estrategias cognitivas

Uno de los principales desafíos en el desarrollo de la estrategia didáctica es el de integrar estrategias para la comprensión de la lectura, es decir, las interpretadas como acciones y pensamientos que las personas realizan en su mente durante este proceso. Con aportes de Solé (1998), se sintetizan en tres grupos las que se abordarán en la estrategia didáctica:

- Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/ durante ella).
- Las que permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión (durante la lectura).
- Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura/después de ella).

Ahora, por lo contrario, se pormenoriza acerca de las estrategias, con base en Gaskins y Elliot (1999, p97), que presentan un listado de estrategias cognitivas para procesar información con la meta de alcanzar el sentido y/o recordarlo. Traer la lista de ellas y parafrasear aspectos principales de lo que comprenden, se justifica en este proyecto, por la importancia que tuvo esta conceptualización en el diseño de la estructura general de la estrategia y el de algunas aplicaciones que ayudan en la meta de lograr el sentido en la lectura:

- Explorar. Dar un vistazo al material para formarse un marco mental o esquema. Puede ser sólo leer el título y mirar los dibujos o puede implicar también leer la sección introductoria, los títulos, lo que va en negrita y estudiar gráficos.
- Acceder al conocimiento previo. Pensar (recordar) lo que se conoce sobre la información dada en el marco mental desarrollado en la exploración. Esto se convierte en el esquema con el que se integrará la nueva información.
- Predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos. Suponer qué información se presentará, basándose en el marco mental que se desarrolla mientras se examina el material y en el conocimiento previo.
- Comparar. Vincular nueva información con lo que se sabe, así como advertir semejanzas y diferencias dentro de la nueva información.
- Crear imágenes mentales. Visualizar mentalmente lo que se está procesando. Se considera que cuando no se logra es porque hay un fallo en la comprensión.
- Hacer inferencias. Recoger hechos sobre una situación de la información presentada y combinarlos con información o creencias que ya se tienen para sacar conclusiones (Ejemplo: cómo se produjo un acontecimiento).
- Generar preguntas y pedir aclaraciones. Plantear preguntas respecto de la información presentada. Estos interrogantes pueden ser respondidos por el mismo texto o a lo largo de una clase. También son preguntas para pedir aclaraciones.
- Seleccionar ideas importantes, incluidos elementos de la historia en textos de ficción e ideas principales en textos de no ficción. Identificar el problema alrededor del cual gira la acción en una historia, así como aspecto de los personajes principales, el escenario y la

resolución del problema. Identificar y enunciar en palabras propias la idea más importante sobre el tópico.

- Elaborar pensando ejemplos, contraejemplos, analogías, comparaciones, etc. Contarse a sí mismo o visualizar ejemplos de las ideas que se presentaron, cuando sea importante para la comprensión y/o rememoración.
- Evaluar ideas presentadas en el texto, la conferencia, la película, etc. Pensar críticamente sobre el objetivo y el punto de vista del autor o locutor.
- Monitorear el avance/logro de objetivos. Confirmar predicciones, identificar brechas en la comprensión, ampliar el aprendizaje a nuevas preguntas, rellenar las brechas, etc., y realizar una acción correctiva si es necesario.
- Clasificar información sobre la base de atributos. Agrupar ideas que están vinculadas en algún sentido y etiquetarlas.
- Identificar relaciones y modelos. Advertir las relaciones y los modelos causa/efecto, orden temporal, todo/parte, de mayor rango/de menor rango, tal como se encuentran en la historia, y que se repiten a sí mismos.
- Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones. Demostrar comprensión siendo capaz de transferir el conocimiento aprendido en una situación a una situación similar pero nueva.

La investigación de Gaskins y Elliot (1999) refiere tres estrategias más que no se han abordado todavía en la estrategia: Parafrasear o resumir para representar la sustancia de la información, Organizar ideas clave, ensayar y estudiar.

7.1.3 La enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Aunque la lectura representa el proceso central en este estudio, es pertinente reconocer su relación con el proceso de escritura e ilustrar este último determinando su alcance en esta propuesta. Orozco (2003) señala que uno de los aspectos a considerar en el proceso lector es el conocimiento del que los niños se apropian en sus primeros años de relación con el lenguaje escrito y la escritura: Diferenciar entre tipos de textos (Teberosky, 1992, en cita de Orozco, 2003), anticipar lo que debe aparecer por escrito, (Tolchinsky, 1993, ídem), reconocer la invariabilidad o permanencia de lo escrito, relacionar lo gráfico con lo que está escrito; estos son algunos de

los conocimientos sobre lenguaje escrito que los niños revelan antes de comenzar el aprendizaje formal de la lectura. Por lo tanto, Orozco (2003), afirma que para una adecuada enseñanza de este proceso, los maestros deben tener en cuenta sus conocimientos sobre el lenguaje escrito.

Así mismo, se tendrá en consideración que si bien el aprendizaje de la escritura se relaciona estrechamente con el de la lectura, de acuerdo con Correa y Orozco (2002, en cita de Orozco 2003), cada uno de estos dominios necesita su propio espacio en la enseñanza. Según estas autoras aprender a escribir no puede constituirse para el niño pequeño ni en el aprendizaje de los trazos legibles de las grafías del abecedario, como tampoco, en una segunda etapa de aproximación al lenguaje escrito derivada del aprendizaje de la lectura. Es decir, aprender a escribir no es una consecuencia de aprender a leer, ni viceversa.

En concordancia con lo anterior, investigaciones de Ferreiro y Teberosky (citadas por Avendaño, 2000) sobre los procesos que involucra el aprendizaje de la escritura, afirman que el sujeto de aprendizaje no se reduce nunca a un conjunto de hábitos motrices o sensoriales, que existe un sujeto que trata de adquirir conocimiento, un sujeto que para comprender necesariamente debe asimilar y transformar, un sujeto que activamente busca regularidades, semejanzas, oposiciones, establece categorizaciones y da un sentido al objeto.

Al reflexionar sobre las afirmaciones anteriores, Avendaño (2000) plantea la necesidad de repensar también el proceso didáctico y el sujeto que enseña. Y advierte que en dicho proceso interviene el objeto de conocimiento (el sistema de representación alfabética del lenguaje) con sus características específicas, las conceptualizaciones que de ese objeto tienen los que aprenden y las que tienen quienes enseñan. Es decir, que toda enseñanza será recibida de manera diferente según sean los esquemas asimiladores que el niño posea y será impartida según el maestro considere que se trata de dominar una técnica o de desarrollar un aprendizaje conceptual.

En este sentido, propone también replantear el papel que juega el maestro en la construcción que los niños realizan del sistema escrito, pues ya no es posible seguir pensando que aprender a leer y a escribir es recibir desde afuera una habilidad acabada, sino que se trata de un proceso de aproximación paulatina a las propiedades y a los usos de

la lengua escrita. Acercamiento paulatino que dependerá, en gran medida, de los contactos que con la lectura y la escritura tengan los niños.

Aportes de Ferreiro y Teberosky (citadas por Avendaño, 2000) indican que los niños que viven en medios con abundancia de textos y gente que los utiliza, empiezan espontáneamente a construir ideas acerca de la lectura y la escritura. El saber que llevan a la escuela no coincide usualmente con el saber de los adultos, pero podrán ir avanzando hacia lo convencional, al relacionarlo con su propio modo de pensar la escritura. Como conocen las funciones sociales de la lengua escrita, poco a poco irán reconstruyendo sus conocimientos anteriores; éstos se reconstruyen explorando e indagando para qué se leen y se escriben ciertos textos, quiénes los producen y quiénes son sus destinatarios, en qué circunstancias comunicativas son más efectivos unos que otros, etc.

En la medida en que se cree un ambiente rico en situaciones de lectura y de escritura, se ayuda los niños a interactuar con dicho objeto de conocimiento y a apropiarse de sus características, funciones y propiedades de uso. La escritura tiene una serie de propiedades que pueden ser observadas actuando sobre ella, sin más intermediarios que las capacidades cognitivas y lingüísticas del sujeto. Pero además, tiene otras propiedades que no pueden ser “leídas” directamente sobre el objeto, sino a través de las acciones que otros realizan con ese objeto. La mediación social es imprescindible para comprender algunas de sus propiedades.

Basado en investigaciones que hizo Emilia Ferreiro sobre los sistemas de escritura en el desarrollo del niño⁷, Avendaño (2000) planteó características de una perspectiva didáctica de la escritura; en este proyecto se destacan y adoptan algunas de ellas:

- Prácticas de lectura y escritura en situaciones comunicativas verosímiles, que exijan a los estudiantes adecuar el uso de la lengua escrita al contexto, al tipo de texto, a los destinatarios, etc.
- La interacción grupal, alumno – alumno, alumno-docente, en relación con los textos leídos y producidos, para desarrollar la competencia comunicativo-lingüística y la indagación sobre los propios procesos constructivos.

⁷ Publicadas en el libro: *Sistemas de escritura, constructivismo y educación* (Ferreiro y otros, 2000)

- El empleo de diversidad de textos, en soportes reales.
- La propuesta de reescritura, y relectura.
- La revisión de textos, para lograr textos coherentes y significativos.
- La consideración de los errores como instancias del proceso y la corrección y la evaluación como momentos de aprendizaje

Con base en los postulados planteados en este apartado se precisa que, aunque la escritura no es el tema central de este proyecto si no la lectura, la estrategia didáctica en desarrollo ofrecerá situaciones de escritura, como una oportunidad de creación para el participante, algunas veces de modo libre y otras con una técnicas orientadoras que, en todo caso, buscarán movilizar su capacidad creativa, el desarrollo de su competencia comunicativa y el intercambio social. Para esto les exigirá: adecuar el uso de la lengua escrita al contexto, al tipo de texto, a los destinatarios; la interacción grupal de los niños con sus pares y de ellos con docentes; la propuesta de reescritura y relectura de textos; la revisión de textos como garantía de coherencia y significado; la corrección y la evaluación como momentos de aprendizaje (individual, entre pares o con el profesor). Así, la estrategia toma la escritura no como un ítem sólo para evaluar sino como una situación de trabajo didáctico, interactivo y lúdico, que da a los participantes una oportunidad para construir sus conocimientos y luego les tiende un puente entre éstos y el saber social, a través de mecanismos de participación como el foro.

7.1.4 El lenguaje como goce. Este apartado se basa en el artículo de Vargas (2001), sobre la función estética del lenguaje y la competencia literaria. Él afirma que la condición fundamental para que el sujeto goce es que ame, que haya una relación de amor y declara el discurso literario como el lugar de disfrute, de felicidad, como la posibilidad de ser seducido por el lenguaje para establecer con este una relación de amor.

Sostiene este autor que el goce del lenguaje es participar activamente en el juego que nos propone el texto literario y cuyo objeto es provocar un efecto estético, es construir significados nuevos, construir una interpretación coherente, poner en escena la experiencia personal y el bagaje cultural al servicio de la cooperación entre lector-escritor-texto en la consolidación del sentido, y sobre todo en la posibilidad de disfrutar plenamente la belleza de la palabra. Ser atrapado por la palabra, ser seducido por las imágenes, por la magia del verbo, participando activamente en la invención de mundos posibles.

Para este autor el goce del lenguaje es también sinónimo de diversión, de juego y cita a Huizinga (1995): “el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente”. El sostiene que este concepto puede aplicarse perfectamente a la relación que podemos establecer con la literatura porque en el encuentro con el discurso literario se adquiere esa conciencia de “ser de otro modo”, se va más allá de las dimensiones de lo real para entrar en un mundo autónomo y fascinante.

En medio de este mundo fascinante que se va configurando al hablar del goce del lenguaje, es necesario considerar también lo que recibe el lector y las finalidades de este tipo de lectura como intereses de la estrategia que se está proponiendo. Al respecto se ha reflexionado a cerca de la no existencia de contraprestación alguna, a no ser las derivadas de los deberes escolares: sólo existe el goce, la alegría ilimitada y las tensiones propias de los juegos narrativos, de la ficción de la poesía, o los retos a la inteligencia y la sensibilidad que proponen éstos junto a los ensayos y dramas.

Respecto a las finalidades, se destaca que si bien la lectura cumple, entre otras finalidades, con la de ser una labor de construcción de una interpretación, de verificación o de refutación de hipótesis, de movilización de saberes previos de los lectores, es preciso señalar que en el discurso literario estas actividades se encuentran relacionadas en un alto grado con el placer de descubrir, de imaginar, de fantasear; de dialogar con hombres y mujeres de otras épocas y culturas; de disfrutar de la música de las palabras, de conocerse a sí mismo en ese examen riguroso de la condición humana que es la literatura.

Con miras en formar lectores competentes para disfrutar y comprender los universos de ficción, se acogen las ideas anteriores como fines de la estrategia didáctica propuesta y se toman como guías para su diseño, incorporando por un lado la importancia de plantear situaciones que propicien el goce estético y por otro lado teniendo en cuenta las finalidades de la lectura en el marco de la escolaridad, ¿Cómo se hizo esto?, enlazando las actividades que cumplen con las finalidades de la lectura (ya mencionadas) a acciones relacionadas en un alto grado con el placer de descubrir, de imaginar, de fantasear, dialogar, etc.; a través de las ocho actividades que la estrategia plantea en una secuencia didáctica que se describe más adelante.

Para conectar con el tema de las competencias, se toman algunas ideas señaladas como necesarias por este autor para la adquisición de una competencia literaria, vista como un “saber hacer en contexto” con el discurso literario. Él argumenta que para que esta adquisición se dé, es necesario no sólo ver aquella dimensión de la lectura como una actividad mística, romántica o inocente en la que se encuentran el alma del escritor y la del lector, sino que, por el contrario, se debe vivir también la lectura como un proceso que está ligado a las tradiciones escolares, a los saberes previos de los niños o jóvenes lectores, a su bagaje literario (oral o escrito), a los imaginarios colectivos, a los esquemas mentales de escritores y lectores. Además, citando a Cassany y otros (1998, p169) comparte que una buena competencia literaria se logra cuando el niño o el joven lector:

- Disfruta leyendo e interpretando un texto literario.
- Conoce aspectos importantes del proceso de producción de la obra literaria.
- Identifica autores, épocas, culturas, estilos y grandes temas de la literatura.
- Identifica la técnica y los recursos estilísticos empleados en la obra literaria.
- Establece relaciones entre la tradición oral y los textos literarios.
- Relaciona los textos literarios de distintas épocas y autores con los grandes problemas de la existencia.
- Desarrolla criterios propios para seleccionar las lecturas según sus intereses y motivaciones.
- Convierte la experiencia de la literatura en una opción básica en su vida diaria.
- Escribe textos literarios en los cuales se preocupa por alcanzar un buen nivel estético.

Los desempeños anteriores son considerados en la estrategia didáctica propuesta de acuerdo con la edad de la población objetivo y en el marco de los estándares del lenguaje propuestos por el MEN.

De este apartado se rescata para la estrategia, la importancia de reconocer la lectura de la literatura como un proceso complejo por la seriedad pedagógica con la que se debe

emprender, pero posible de ser abordado con los niños desde temprana edad y aprovechando todos los recursos que ofrece para avivar sus emociones. Y para no seguir repitiendo, como dice Vargas (2001), lo que ya es tradición: lectores poco sensibles al discurso literario, carentes de recursos y estrategias para disfrutar la construcción de interpretaciones creativas sobre el lenguaje como obra de arte.

7.1.5 La poesía en la escuela. El acercamiento a la dimensión poética del lenguaje, entendida como la capacidad de proponer y construir mundos posibles, acordes con los contextos de referencia subjetivos, sociales y culturales de los niños, reviste gran importancia en este trabajo, teniendo en cuenta que a los niños les gusta la poesía porque está asociada a sus primeras formas de acercarse al lenguaje, a su capacidad de jugar con las palabras y de disfrutar su ritmo, su rima.

Así, les ofrece posibilidades de acercarse al lenguaje por medio del juego de escuchar, disfrutar, imaginar, verbalizar y crear. Además, con el abordaje de la lectura a través de la poesía, se busca motivar su instalación de nuevo en las escuelas y hogares, en acuerdo con lo que expresa Heriberto Tejo (2011): “Junto con el canto, la lectura de poemas, debe retomar nueva fuerza, pues poco a poco ha ido desapareciendo del ámbito escolar. Y con ello se ha ido privando a los niños de experiencias en extremo generosas para su formación”.

- ¿Se puede aprender a través de la poesía?

Del libro “Formar niños lectores y productores de poemas” de Jolibert (1992) se tomaron los principales referentes teóricos que fundamentan la estrategia. Se inicia interpretación de sus postulados abordando la cuestión de si se puede aprender con poesía. Asumiendo el reto de trabajar simultánea y conjuntamente el poema como tipo de texto y el funcionamiento poético de la lengua, el grupo de investigación de Jolibert (1992) subraya que “Un poema no puede reducirse a su funcionamiento lingüístico. En él, el lenguaje está fuertemente entrelazado con el imaginario, en todas las dimensiones de esta palabra. Los niños deben poder experimentarlo no sólo como lectores atentos, creativos, sensibles a sus connotaciones, sino también como productores de poemas”

Jolibert afirma que existen allí aprendizajes de orden experiencial que realizar y que los profesores deben ser capaces de proponer actividades que apunten a estimular y cultivar la imaginación, el deseo, la memoria profunda. Esta intención es recogida por la estrategia didáctica desarrollada en este proyecto, que se propone la creación de un espacio que

propicie en los niños experiencias con la poesía, como lectores atentos, creativos, sensibles, que también se empiecen a formar en la producción de poemas. Con este objetivo, se interpretaron los siguientes postulados ofrecidos por este grupo de investigadores:
Aprender a vivir cotidianamente con poemas.

Si la escuela no cumple su función mediadora, el campo de la poesía puede permanecer totalmente ajeno a numerosos niños, sobre todo a aquellos que pertenecen a un medio familiar en el que se lee poco o nada, y en el que las urgencias funcionales esconden las necesidades de lo imaginario.

La escuela es la responsable de la instauración y de la densidad de estos múltiples encuentros entre los niños y los poemas, haciendo énfasis en los siguientes objetivos experienciales:

- Volver familiar estos extraños extranjeros que son los poemas, de modo que acompañen y nutran la vida cotidiana de cada uno.
- Hacer sentir (vivir) la naturaleza particular de ese encuentro. No se lee poemas de la misma forma como se leen historias.
- La comunicación con un poema guarda, sobre todo, relación con la resonancia, la complicidad, la atención empática, la lenta maduración o la evidencia fulgurante.
- El Imaginario y la imaginación

De acuerdo con los intereses de la estrategia se comparten postulados sobre el imaginario, la imaginación y la construcción de la persona, citados por Jolibert (1992) en su libro *Formar niños lectores y productores de poemas*:

“Globalmente, el imaginario sería un depósito, renovado incesantemente, constituido por imágenes, sensaciones, percepciones; éste constituye a lo largo de la existencia. (...) El halla sus fuentes en lo real y pasa obligatoriamente por los órganos de los sentidos. (...) porque nuestro imaginario está siempre en acción. No así nuestra imaginación... La imaginación implica un pensamiento más constructivo, más elaborado, más controlado también. Extrae elementos del imaginario, pero los organiza o los asocia de una manera aparentemente incoherente, para crear algo nuevo, original. Así como resulta claro que

todos poseemos un imaginario, es mucho menos evidente que todos tengamos imaginación” (Jean-Luc Aubert, 1991)

“La imaginación no es una evasión, una huida, un refugio fuera de lo real, sino una mirada diferente de lo real (...) Es una energía transformadora, una fábrica que transforma la realidad, la decanta, la depura, la enriquece, de la misma manera que una materia prima se transforma en producto final”. (Roger Salomón, 1986)

“Escribir un texto, e incluso decirlo, producirlo, - y especialmente un texto poético – es para el niño una manera de proyectarse como otro y de guardarse a sí mismo. Imagen espectacular, reflejo de la persona, destinado a los semejantes. En ese sentido, la creación, o más precisamente la producción de un lenguaje, de un objeto de lenguaje como un poema, puede tener una función de socialización y de afirmación de la persona como tal. (Georges Jean, 1989).

“Es por ello que todas las prácticas (juegos, lecturas, etc.) que permiten desbloquear el imaginario y estructurarlo a través de la escritura (entre otros medios) tienen una gran importancia formadora” (Michel Cosem, 1983)

“La vida imaginaria es, pues, mucho más que una actividad vital, es una necesidad. Y no constituye una pérdida de tiempo contemplar el mundo para reencontrarse mejor con él y comprenderlo mejor” (Georges Jean, 1989).

Las citas anteriores tienen la intención de dar soporte a la apuesta de suscitar la imaginación implícita en la estrategia didáctica propuesta en este proyecto, que conlleva, necesariamente, una práctica de lo imaginario a través de la lectura de poemas, cuentos, relatos, símbolos rituales e iconográficos, según los postulados de Bruno Duborgel (1983), citado por Jolibert (1992).

Gracias a estos y otros autores, Jolibert logró elaborar unos objetivos de tipo afectivo e imaginario que se adoptan en la estrategia, para irlos incorporando en la medida en que se avance en su desarrollo:

Cuadro 1. Objetivos de tipo afectivo e imaginario

Hacer funcionar el imaginario	Estimular la imaginación para estructurar el imaginario
*Crear un medio rico, estimulante para impulsar a cada niño a que frecuente y recorra regularmente los territorios del imaginario. *Crear situaciones de choque, de desbloqueo del imaginario. *Alimentar el imaginario individual de la imaginación colectiva.	*Permitir que se exprese el imaginario. *Provocar la intervención creadora a través del trabajo de escritura. *Estructural el imaginario a través de la puesta en texto.
Profundizar la personalidad de cada cual	No cerrar ninguna puerta a lo imposible...
*Enriquecer la capacidad individual de conocer y comprenderse a sí mismo y comprender a los demás y al mundo. *Aprender a comunicar de otras formas.	...

- El poema como tipo de texto

Jolibert (1992) plantea que si se quiere que las aulas escolares abran sus puertas a la poesía contemporánea, tanto a través de la lectura como de la producción, es decir, si se quiere ir más allá de una representación formal de la poesía (poemas caracterizados en primer lugar por rimas, versos regulares, estrofas, etc.), es necesario extraer otros criterios - lingüísticos en particular - que permitan aprender el fenómeno de lo poético.

Según la propuesta de la autora, el mayor desafío en este sentido, consiste en proporcionarle a los niños claves lingüísticas para entrar en un poema, es decir, en un tipo de texto que tiene un funcionamiento totalmente particular en relación con los otros textos frecuentados más corrientemente por los niños. Consiste en ayudar a los niños a que se familiaricen con este funcionamiento propio, a ser sensibles a él y descubrir vida en él. Con este propósito seleccionó algunos de los hechos lingüísticos característicos de un poema que consideró susceptibles de ser retenidos para facilitar el encuentro entre poemas y niños en la escuela básica. Conviene comentar que la experiencia le comprobó a Jolibert y su equipo, que estos niños pueden percibir finalmente los efectos de sentido, tanto cuando leen poemas como cuando los producen.

Hechos lingüísticos frente a los que hay que sensibilizar a los niños:

Tabla 1. Hechos lingüísticos frente a los que hay que sensibilizar

Características de la superestructura de un poema:
<ul style="list-style-type: none"> • Una arquitectura global del texto: poema con estrofas, regulares o no, o con refrán, el poema en versos libres, poema en líneas continuas encadenado (llamado poema en prosa), poema en versículos, caligramas, poema de cinco a seis versos o poema de varias páginas, etc. Esta arquitectura es propia de cada poema; NO hay esquema topológico del poema así como puede haber esquema topológico del cuento. • Una espacialización particular: que permite detectar a primera vista un poema y que se traduce, sobre una página en una silueta (los bloques negros de escritura sobre la hoja blanca). Este suele ser lo suficientemente corto como para caber en una sola página, pero hay poemas que ocupan varias páginas, incluso un libro entero. • Un esquema dinámico: (los versos no son dispuestos en cualquier orden) efectivamente un poema tiene: a) Una obertura (o ataque) que da lugar a la superestructura, a los campos semánticos – las redes de sentido – y para las opciones enunciativas. b) Un cierre, que es más bien una caída. c) Una dinámica y una progresión entre la obertura y el cierre diferentes de un poema a otro, pero que uno puede intentar detectar.
Un poema es elaborado a partir de un funcionamiento particular del lenguaje:
<ul style="list-style-type: none"> • Una atención particular a las estructuras del lenguaje de todo tipo, a su combinación y a sus efectos de sentido: Estructuras: enunciativas, sintácticas, léxico-semánticas, fónicas, rítmicas/melódicas, gráficas, espaciales. • Un funcionamiento permanente sobre la connotación de las palabras, es decir, sobre todas las resonancias afectivas que, más allá del sentido simplemente informativo del léxico, son sugeridas o puestas en vibración por una palabra o combinación de palabras. • Un recurso a figuras retóricas, como metáforas y otros.
Un poema exige una lectura plural, tabular, en vez de una lectura lineal, simplemente informativa:
<ul style="list-style-type: none"> • No se lee un poema como una noticia de diario, por lo contrario, uno se condena y condena a los niños a las poesías que quieren decir algo inmediatamente y que abundan aún en los libros y ficheros escolares.

Existen otros aspectos lingüísticos relacionados con la función poética del lenguaje, que se van haciendo más complejos en la medida en que se profundiza en los niveles de lectura. En consecuencia, conviene precisar que lo dicho hasta aquí, es lo que se intenta atender en este primer ejercicio de integración de la poesía como enseñanza en el campo de la lectura, en los primeros grados de primaria y con apoyo en las TIC.

Igualmente se precisa que es interés de la estrategia constituirse en un espacio que brinde posibilidades de encuentros auténticos con poemas, descritos por Jolibert como momentos privilegiados de fuerte vida afectiva e imaginaria en los cuales los niños pueden:

- Decir un poema que escogieron, apreciaron, para intentar compartir la emoción sentida.
- Transmitir a sus compañeros los textos que les gustaron.
- Escuchar poemas escogidos y dichos por otros niños.
- Leer poemas en silencio para sí mismos.
- Escuchar cintas con poemas grabados.
- Protagonizar momentos de comunicación: con un poema; consigo mismo a través de ese poema; con otros, por medio de ese mismo poema; con el mundo de la poesía en general, más allá de la comprensión precisa del texto. Todo esto, con apoyo de las TIC.
- Depositar poemas libres (esto es, los que los niños o el profesor producen por iniciativa propia) fuera de actividades escolares.
- Otras ideas que vayan surgiendo con el desarrollo de la estrategia.

Actividades en torno a la lectura de poesía infantil

Del taller de poesía para niños, estructurado por Tejo (2011), con base en Bornemann⁸ y Valdivia⁹, se toman dos ejemplos de actividades que se incorporan a la estrategia:

- Ilustración de poemas

Los niños pueden ilustrar los poemas, en este caso con las aplicaciones destinadas para ello. Así conseguirán siempre mostrar como “ven” el poema, pero también se ejercitarán a “ver” más. Esta actividad tiene dos posibilidades: que hagan la ilustración atendiendo a la idea general del texto, o que se refieran a un detalle del mismo. Esto depende de las sugerencias que proporcione el poema.

⁸ BORNEMANN, Elsa Isabel. (1977). Poesía infantil, estudio y antología. Buenos Aires, Editorial Latina.

⁹ VALDIVIA, Manuel. (s.f.). La lectura de poesía en la escuela. Lima, Instituto del Libro y la Lectura.

En ciertos casos conviene una previa exploración del texto, hecha con los mismos niños, para buscar con ellos ideas para ilustrar. Los niños leerán individualmente el poema y propondrán el dibujo que se puede hacer. Esta búsqueda de ideas para dibujar es, en el fondo, una nueva lectura muy atenta a las imágenes visuales. Es importante que ellos hagan la ilustración y en la misma hoja tengan el poema entero o los versos que dieron lugar a su dibujo.

Así está planificado en la estrategia didáctica en desarrollo, a través de una aplicación adaptada para que los usuarios escriban un poema y lo ilustren. De este ejercicio se deriva la publicación de las creaciones en una actividad posterior por medio del foro.

- Escenificación de poemas

La escenificación es una actividad de carácter teatral. Consiste en representar con personajes y escenario muy sencillo, escenas narradas en un cuento, leyenda o un poema como en este caso. Naturalmente no todos los poemas se prestan para ello, pero hay algunos que ofrecen muchas posibilidades, sobre todo los que relatan un hecho o son poemas dialogados.

La escenificación de un poema obliga a la intervención de un locutor, que va diciendo el poema a medida que transcurren las escenas. El locutor puede ser un niño o el maestro. Los actores ejecutan las acciones con gestos y ademanes convenientes al mismo tiempo que se dice el poema. En relación con estas ideas, se presenta el poema “El sueño de un papel” de Oyola (2012), como una propuesta de escenificación y juego acompañada por figuras de origami, sugeridas también por el poema, que los usuarios podrán elaborar a través de tutoriales incluidos en la estrategia didáctica.

Técnicas para motivar la creación poética. De otra parte, Tejo (2011), plantea la existencia de diversas técnicas para estimular la creación poética de los niños basadas en sus experiencias sensoriales, juegos, canciones, lectura de poemas, dibujos, dramatizaciones, selecciones musicales, intercambio de ideas, actividades escolares, etcétera. También explica que toda técnica empleada con ese fin lleva consigo una propuesta de trabajo; propuesta que, citando a Ana Franco (1988), recalca que no es otra cosa que una excusa, un pretexto para escribir. El punto de partida capaz de facilitar la creación de un nuevo texto poético. De su selección de técnicas se han trabajado varias en torno a la estrategia didáctica en desarrollo, sin embargo, con a continuación se ejemplifica con dos de ellas:

- Técnica del verso generador

Es una de las técnicas más empleada para motivar la creación poética del niño. Consiste en proporcionarle un verso determinado de una o más palabras –interrumpido a veces de puntos suspensivos- capaz de estimular la creación poética de los niños y provocar en ellos resonancias diversas. Este verso generador podrá colocarse al comienzo, en el medio o al final. No es fácil, sin embargo, provocar en el niño su proyección afectiva para que empiece a crear. De ahí que el secreto del verso generador no sólo estará en la elección del tema, tema que debe interesar y estimular la individualidad del niño provocándole vivencias, sino también en la forma de proponerlo. No es lo mismo proponerle escribir sobre el tema ‘Un día de sol’ que sugerirle por ejemplo el verso “¿Qué hago con el sol...? Los versos generadores deben provocar vivencias en el niño posibilitando así la exteriorización de su mundo interior.

- Técnica de la estructura paralela de un poema

Otra de las técnicas empleada para motivar la creación poética del niño, consiste crear un poema a partir de la estructura de un poema de referencia.

Ambas técnicas para motivar la creación poética fueron incorporadas a la estrategia y se irán aumentando en la medida en que se vayan abordando nuevos poemas a través de la ella.

7.1.6 Teorías de aprendizaje que sustentan la Estrategia. La estrategia está fundamentada en dos teorías del aprendizaje, el cognitivismo y el constructivismo, que se hacen transversales en las diversas actividades de enseñanza-aprendizaje. Éstas se apoyan en recursos TIC que median la interacción entre los contenidos y los usuarios; de quienes se espera el alcance de los objetivos planificados mediante una acción intencional, sistemática y planificada (Estratégica).

7.1.6.1 Cognitivismo, constructivismo y TIC. Como introducción al análisis de las teorías educativas que sustentan esta propuesta didáctica de enseñanza a través de las TIC, se abordan razonamientos asociados que han sido planteados en el libro “Estandarización y Diseño Educativo”, escrito por el Instituto de Tecnología Educativa y el Ministerio de Educación de España (En línea el 15-05-13):

La enseñanza apoyada por la tecnología (e-learning), se ha revolucionado con la forma de crear contenidos mediante los objetos de aprendizaje (OA). Éstos han sido definidos por el estándar LOM (Learning Object Metadata) como “cualquier entidad que puede ser usada, reutilizada o referenciada durante un proceso de aprendizaje apoyado por la tecnología” y su principal ventaja es que permiten crear cursos mediante combinación de contenidos ya existentes, es decir, potencian la reusabilidad y la interoperabilidad. Sin embargo, a pesar de las ventajas que aportan los OA en e-learning, existe también un amplio consenso entre los educadores de que la creación y presentación de materiales educativos de gran calidad no es suficiente para obtener una experiencia educativa plena y satisfactoria.

En consecuencia, surgen las primeras iniciativas de estandarización y su evolución hacia propuestas que posibilitan la creación de aplicaciones más completas. A continuación se ilustra brevemente sobre estas iniciativas, que sirven como antecedente que justifica la creación de la estrategia en un ambiente virtual de aprendizaje y su sustento en el cognitivismo y constructivismo:

Según Fernández y otros (Sin fecha), las primeras iniciativas de estandarización se han basado, especialmente, en la organización y descripción de los contenidos que, aunque resuelven el problema de la interoperabilidad y portabilidad, son insuficientes al momento de abordar y describir completamente procesos educativos complejos como los que se utilizan habitualmente en las clases para lograr un aprendizaje efectivo. Por tanto, sostienen estos autores, que se ha evolucionado tratando de proporcionar formas de descripción más completas que contemplen también los aspectos dinámicos (e.g. actividades, secuenciación, interacciones) que son una parte fundamental de los procesos de aprendizaje y que hacen posible la creación de aplicaciones más avanzadas, por ejemplo, las basadas en competencias o las colaborativas. A la formalización de estas descripciones de modo que sean automatizables y reproducibles por un computador es lo que se ha denominado Lenguajes de Modelado Educativo.

Otro aporte de Fernández y otros (En línea) a este proyecto, destaca que el modelado educativo y en general la utilización de las TIC para la educación y aprendizaje que se encierra bajo el término e-learning no implica de modo obligatorio la formación a distancia ya que su uso es más amplio, siendo frecuente su empleo como apoyo a clases presenciales o semipresenciales (o b-learning). Se precisa que la estrategia en desarrollo ha sido pensada para ser utilizada de modo presencial con un niño o un grupo de estudiantes en un aula y también se espera que pueda ser aprovechada por jóvenes usuarios de la web, en situaciones autónomas de aprendizaje.

Igualmente, con base en lo planteado hasta ahora en este apartado, la estrategia didáctica en desarrollo se identifica como una propuesta que involucra procesos educativos que van más allá de los contenidos (aunque los incluye) y contempla aspectos dinámicos como “actividades, secuenciación e interacciones”, que son esenciales en los procesos de aprendizaje que se plantean y que hacen posible el abordaje de la competencia comunicativa y la presentación de recursos para llevar a cabo interacciones apoyadas con TIC entre los usuarios. Estos alcances fueron planificados con un diseño basado en el cognitivismo y el constructivismo, que se sustenta a continuación.

El cognitivismo tiene su énfasis en promover el procesamiento mental, en los procesos cognitivos más complejos como el del pensamiento, la solución de problemas, el lenguaje, la formación de conceptos y el procesamiento de la información (Snelbecker (1983), en cita de Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby (1993). Peggy y sus colaboradores (1993) señalan que las teorías cognitivas se dedican a la conceptualización de los procesos del aprendizaje del estudiante y se ocupan de cómo la información es recibida, organizada, almacenada y localizada. La adquisición del conocimiento se describe, entonces, como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte de usuario de la estrategia didáctica en desarrollo, quien se destaca como un participante activo del proceso de lectura.

El cognitivismo, como el conductismo, destaca el papel que juegan las condiciones ambientales en la facilitación del aprendizaje y enfatiza el papel que juega la práctica con retroalimentación correctiva. Un cognitivista haría uso de la retroalimentación (conocimiento de los resultados) para guiar y apoyar las conexiones mentales exactas (Thompson, Simonson, y Hargrave (1992), en cita de Peggy y otros (1993)). En la estrategia didáctica propuesta, éste es, precisamente, el papel que tiene el sistema cuando después de recibir la información aportada por el usuario, la contrasta con su base de datos y le hace una retroalimentación. También el facilitador o docente, cuando está presente puede recibir esta información y valorarla, para hacer retroalimentación a través de comentarios y sugerencias que guiarán al usuario a hacer mejores procesos, por ejemplo en el caso del uso de libro digital de la sección “leer”, en las preguntas contenidas en la sección “significar” y el foro presentado en la sección “comunicar”.

De otra parte, Peggy y sus colaboradores (1993) señalan que el verdadero centro del enfoque cognitivo se localiza en orientar al estudiante animándolo para que utilice las estrategias instruccionales apropiadas y, además de la retroalimentación, aportan otros

principios básicos del cognitivismo que fueron aplicados al diseño de instrucción de la estrategia didáctica en desarrollo y se citan a continuación:

- “Énfasis en la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje [autocontrol, entrenamiento metacognitivo...]” Peggy y otros (1993, p15). En el caso del usuario de la estrategia se da, por ejemplo, ante la propuesta de lectura, cuando él monitorea su comprensión, confronta sus hipótesis y revisa su desempeño, antes, durante y después de la lectura, guiado por las consignas que le presenta la estrategia.
- “Uso de análisis jerárquico para identificar e ilustrar relaciones de prerrequisito [procedimientos de análisis de tareas cognitivas]” Peggy y otros (1993, p15). La estrategia contiene una serie de actividades organizadas en orden jerárquico. Por ejemplo, la contextualización o exploración es necesaria para acceder a la aplicación del libro digital (Leer), en ella el lector realiza procedimientos de inferencia y anticipación que le aportan a su comprensión y serán prerrequisito para avanzar a la aplicación siguiente “significar”, en la que se realizarán preguntas para apoyar y verificar la comprensión. Se espera que lo trabajado en “significar” sea útil en la siguiente actividad (crear) y así sucesivamente.
- “Creación de ambientes de aprendizaje que permitan y estimulen a los estudiantes a hacer conexiones con material previamente aprendido [evocación de prerrequisitos, uso de ejemplos pertinentes, analogías]” Peggy y otros (1993, p15). Esta es la función que atraviesa las actividades de la estrategia desde la actividad “explorar/ contextualizar” hasta la que implica “Ampliar” aprendizajes. Además, diferentes actividades cumplen con la evocación de prerrequisitos, como muestra se cita el libro digital que contienen preguntas para activar conocimientos previos en los usuarios y usarlos para responder a anticipaciones o inferencias, también sirve ejemplificar con la socialización que debe hacer el usuario en el foro (sección comunicar), pues su participación se realizará a partir de lo realizado en las secciones anteriores de la estrategia. La analogía se encuentra, por ejemplo, en la aplicación creada para unir objetos y metáforas y en la propuesta de escritura a partir de un poema dado como modelo pertinente.

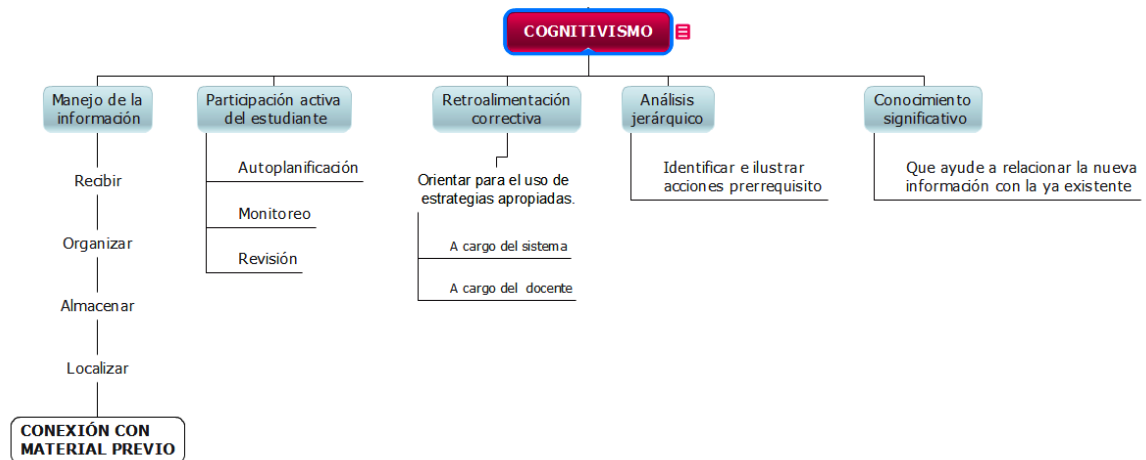
Es importante señalar que Peggy A. y sus colaboradores (1993) también afirman que las teorías cognitivas enfatizan en que el conocimiento sea significativo y que se ayude a los estudiantes a organizar y relacionar nueva información con el conocimiento existente en la memoria. La instrucción, para ser efectiva, debe basarse en las estructuras mentales, o esquemas, existentes en el estudiante. En este sentido la estrategia didáctica, por un lado, contiene textos e informaciones que ha sido seleccionados pensando en que tiene experiencias que le son familiares (significativas) al lector, por otro, estas informaciones han sido estudiadas previamente para conocer el tipo de actividad que permite realizar,

después, se organiza la información con preguntas y otras propuestas de creación y comunicación que ayuden al lector a conectar la nueva información con el conocimiento existente en alguna forma significativa.

Los principios básicos del cognitivismo que fueron aplicados al diseño de instrucción de la estrategia didáctica en desarrollo, se recogen en el siguiente esquema:

Figura 2. Principios básicos del Cognitivismo

Elaborado por: Clara Inés Oyola, con base en Peggy A. y otros (1993)



Postulados de los mismos autores permiten abordar ideas sobre la segunda teoría que sostiene la estrategia didáctica: El constructivismo es una teoría que equipara al aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias (Bednar et al. 1991, cita de Peggy y otros, 1993). Estos investigadores explican que: los constructivistas no niegan la existencia del mundo real, pero sostienen que lo que conocemos de él nace de la propia interpretación de nuestras experiencias. Los humanos crean significados, no los adquieren.

Dado que de cualquier experiencia pueden derivarse muchos significados posibles, aunque se procura que las actividades de la estrategia no tengan una respuesta única y correcta a las preguntas y propuestas que se hacen, algunas como ciertas preguntas del libro digital sí deberán estar orientadas hacia la intención que tuvo el autor del texto al dejar sembrado,

entre líneas, pistas que deben sugerir al lector determinada anticipación o inferencia. En todo caso, se ha tenido en cuenta que los lectores no transfieren el conocimiento del mundo externo hacia su memoria, del mismo modo y con los mismos conocimientos previos; lo que hacen es construir interpretaciones personales a partir de la información que se les presenta (el poema), basados en las experiencias e interacciones individuales.

Por lo anterior, es una intención fundamental de la estrategia didáctica, que el aprendizaje tenga lugar en ambientes reales y que las actividades de aprendizaje propuestas estén vinculadas con experiencias cotidianas de los usuarios, en busca de situaciones de aprendizaje auténticas. El énfasis es suministrar a los niños participantes los medios para crear comprensiones novedosas y situacionalmente específicas mediante el "ensamblaje" de sus conocimientos previos y el problema que se esté enfrentando.

Por su parte, los constructivistas destacan el uso flexible de conocimientos previos más que el recuerdo de esquemas pre-elaborados (Spiro, Feltovich, Jacobson y Coulson, 1991, en cita de Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby 1993). Esto indica que las representaciones mentales desarrolladas a partir de las ejecuciones de tareas iniciales, como la lectura del libro digital, muy probablemente incrementará la eficiencia con la que realizarían las tareas subsiguientes, pues recordemos que ésta es la primera aplicación de un grupo que se ha organizado secuencialmente y, en algunos casos, demanda acciones más complejas.

Otro aspecto destacado por Peggy y sus colaboradores (1993), es el interés del constructivismo en la creación de herramientas cognitivas que reflejen la sabiduría de la cultura en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos. Consideran que es innecesaria la mera adquisición de conceptos o detalles fijos, abstractos o autocontenidos y, citan a Bednar et al. (1991), para indicar que para ser exitoso, significativo y duradero, el aprendizaje debe incluir tres factores cruciales: la actividad (ejercitación), el concepto (conocimiento) y la cultura (contexto).

Los tres factores cruciales se interpretan en la estrategia en desarrollo, así:

a) Actividad (ejercitación): se cumple en la estrategia a través de cada una de las ocho actividades propuestas: 1) Explorar un video para conocer aspectos generales de la estrategia. 2) lectura comprensiva sugerida con el libro, 3) ver y escuchar un poema a través de una animación 4) la significación a partir de preguntas y aplicaciones interactivas, 5) la

creación de productos variados, 6) la socialización de aprendizajes, 7) la extensión a otros aprendizajes y 8) la evaluación integrada en las actividades anteriores.

b) Concepto (conocimiento): tanto el poema que da inicio a las actividades, como la temática que aborda la secuencia didáctica y demás conceptos implícitos en las actividades con TIC, han sido seleccionados y planificados previamente de modo intencionado, es decir, que responden a los intereses, necesidades y capacidades de participación de la población objetivo.

c) Cultura (contexto): igual que el punto anterior, los contenidos deben reflejar información significativa para el usuario, por ejemplo: costumbres, tradiciones, fiestas o eventos conocidos en su entorno; situaciones emocionales con las que él pueda identificarse; personajes o temas de interés para chicos de esa edad. De otra parte, las preguntas y actividades con su propósito de activación los conocimientos previos del lector, pretenden situarlo en un contexto significativo para él.

En resumen, los principios específicos constructivistas pertinentes al diseño de instrucción aportados por Peggy y sus colaboradores (1993), se interpretan a continuación desde el diseño de la estrategia:

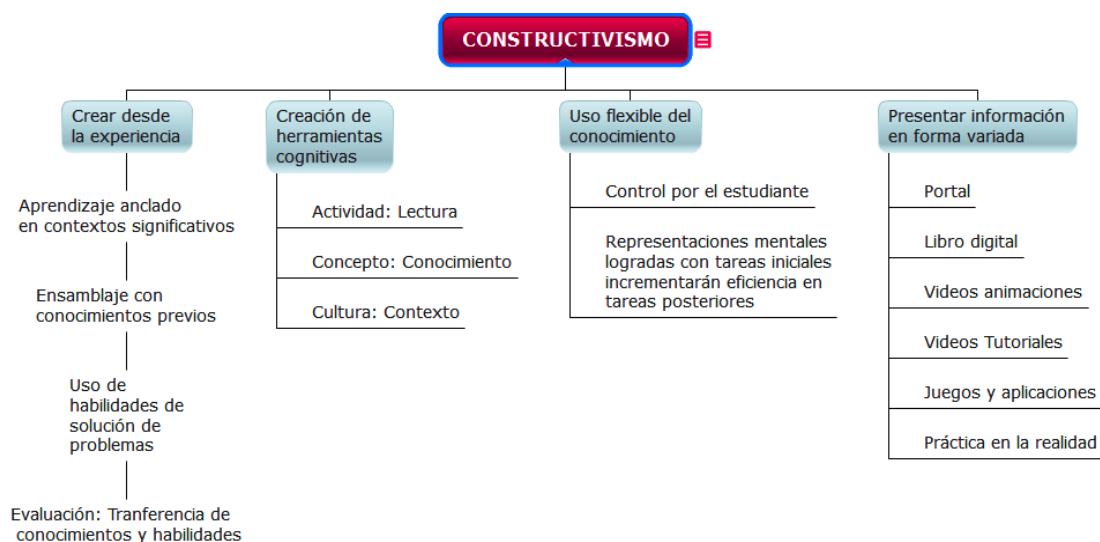
- Un énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas. Ya fue explicado con el aprendizaje anclado en contextos significativos.
- Un énfasis en el control por parte del estudiante. Esto se muestra con el uso activo de lo que va aprendiendo y en su capacidad de manipular por sí mismo la información
- La necesidad de que la información se presente en una amplia variedad de formas y la posibilidad de volver sobre el contenido en distintos momentos. En la estrategia la información se presenta de modo variado: libro digital, videos de animación de poema, videos tutoriales, juegos y aplicaciones, foro e imágenes. Por otro lado, se asegura que quien avance en el recorrido de cada recurso podrá volver sobre él cuando lo desee.
- Apoyar el uso de las habilidades de solución de problemas que permitan al estudiante ir más allá de la información presentada y la evaluación enfocada hacia la transferencia de

conocimiento y habilidades: Esto se da a través de la lectura propuesta como ejercicio de búsqueda de sentido, la respuesta a preguntas, la creación de dibujos, textos y otros, etc.

Los principios básicos del constructivismo que fueron aplicados al diseño de instrucción de la estrategia didáctica en desarrollo, se recogen en el siguiente esquema:

Figura 3. Principios básicos del Constructivismo

Elaborado por: Clara Inés Oyola, con base en Peggy A. y otros (1993)



7.1.7 Integración de TIC en la estrategia de fomento de la lectura. El internet ha ido ganando espacio en las diversas esferas de la sociedad, cambiando las formas de comunicación, de aprender y por lo tanto introduciendo cambios significativos en forma de vida de la humanidad. Sánchez y otros (2010)¹⁰ plantean que apenas se empiezan a comprender los alcances y potencialidades culturales y educativas de las TIC y que, después de la escritura y la imprenta, posiblemente la tercera revolución en la forma en que la humanidad genera, preserva, transforma y divulga el conocimiento, sea producto de las TIC.

¹⁰ Manual de comunicación en ambientes educativos virtuales. Fundación Universitaria Católica del Norte (2010).

La sigla TIC (Tecnologías de la información y de la comunicación) cubre una gran variedad de recursos, herramientas y servicios tecnológicos que van desde las tradicionales tecnologías audiovisuales como la radio, el cine, la televisión y el video, las redes a distancia, como las redes telefónicas y telemáticas, hasta las modernas tecnologías informáticas basadas en el uso del computador y en internet. Junto con esta definición, Berdugo (2001), señala la alta demanda de formación, las necesidades de apropiación, diseño y adaptación de los recursos tecnológicos a los requerimientos de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así como la necesidad de renovar los métodos y técnicas de enseñanza con ayuda de instrumentos variados, como algunos de los factores que han influido en el desarrollo de corrientes educativas innovadoras y de disciplinas como la Informática Educativa y la Enseñanza de Lenguas Asistida por Computador.

De acuerdo con lo anterior y con un problema enmarcado en el campo de la informática educativa, este proyecto se propone una estrategia orientada a las necesidades de diseño y adaptación de recursos tecnológicos para los requerimientos de los procesos iniciales de la enseñanza de la lectura, así como al propósito de contribuir a refrescar los métodos y técnicas de enseñanza con ayuda de instrumentos tecnológicos. Este reto se asume partiendo de los principios teóricos del aprendizaje y el enfoque metodológico de la enseñanza del lenguaje, que fundamentan tanto la concepción y el diseño de aplicaciones para enseñar la lectura, como el diseño del ambiente de aprendizaje (planeación curricular y actividades de enseñanza apoyadas en recursos informáticos) que presenta la Estrategia propuesta.

Para asumir el compromiso de diseñar, producir y publicar diversos contenidos mediante el uso de TIC, fue necesario un acercamiento a la comunicación digital, estudiar sus características y adoptar una serie de ideas y conceptos guía para el desarrollo de este proyecto. Con base en Sánchez y otros (2010), se comparten los siguientes:

Computabilidad: Es una propiedad inherente a la información digital. Algo es computable cuando puede ser procesado por un computador por medio de un programa determinado. En un computador las instrucciones, la estructura, la organización y el formato (texto, hipertexto, imagen, vídeo, sonido, etc.) se representan mediante series de ceros y unos; esto brinda muchas posibilidades en el diseño y presentación de la información.

Virtualidad: Hasta hace poco, algo virtual significaba que tenía existencia aparente. Los usos sociales de la red han cambiado este sentido, y ahora se entiende “Como liberado de algunas de las limitaciones propias de lo analógico”; además sugiere que algo existe de otra

manera, en forma de bits (ceros y unos), pero existe. Pierre Lévy (citado por Sánchez y otros (2010)), explica que la virtualidad es un vector de crecimiento de la realidad, que lo virtual alude a lo que tiene la virtud o la potencialidad para producir un efecto.

Capacidad: Codina (2001, pp.18-25, en cita de Sánchez) se refiere al hecho de que el soporte electrónico no parece tener límites prácticos en cuanto a su capacidad para contener información, mientras que los analógicos, en cambio, se saturan muy pronto. No obstante, es importante pensar el tema de la capacidad en relación con el rigor en la oferta informativa en la web.

Titularidad: la información publicada en internet es objeto de titularidad; es decir, tiene dueño, por lo tanto está amparada por el derecho de autor. Respecto a la legalidad, en Colombia, la Ley 23 de 1982 en su capítulo III, sobre Derechos de Autor, dice que se puede citar siempre y cuando los apartes transcritos no sean tantos y seguidos que razonadamente puedan considerarse como una reproducción simulada y sustancial, que redunde en perjuicio del autor de la obra de donde se toman. También determina que en cada cita deberá mencionarse el nombre del autor de la obra citada y el título.

Hipertexto: gran tejido de textos conectados que permiten pasar de un texto a otro. A esta propiedad de vincular textos de forma extensa e infinita en la red se le denomina hipertextualidad y está basada en la herramienta técnica del hipertexto, que gracias a un sencillo código comunica una página con otra en el amplio entramado de internet. No obstante esta posibilidad interminable de presentar información, es conveniente decir que en ámbitos educativos el hipertexto requiere planificación y finitud, lo cual no dificulta que el lector tenga múltiples posibilidades de navegación en la red.

Interactividad: Rueda Ortiz (2007, p24, en cita de Sánchez y otros, 2010) expone que “se entiende por interactivo el medio —o programa— que responde de alguna forma a las solicitudes o acciones del usuario. Estas respuestas permiten a las personas actuar consecuentemente con lo que visualizan, escuchan o perciben como producto de sus acciones”. El término interactividad en las publicaciones electrónicas, tiene que ver con que el lector puede disponer de una información en orden no lineal y, por otro lado, refiere la capacidad que tiene el usuario de los contenidos, de retroalimentarlos a través de comentarios y debates en línea (sincrónicos o asincrónicos).

En la interpretación que Sánchez y sus colaboradores (2010) hacen sobre la interactividad, refieren que ésta propone un vínculo más cercano y menos formal de parte del autor hacia sus posibles usuarios-lectores, de modo que también estos últimos se vinculan de manera más estrecha con el tema que se presenta en determinado documento. Esta propuesta de relación propicia un mayor acercamiento de las personas al conocimiento, gracias a la cualidad emocional del mensaje.

Multimedialidad: Cebrián Herreros (2005, p.27, en cita de Sánchez y otros) la define así: “la información multimedia es la integración de sistemas expresivos escritos, sonoros, visuales, gráficos y audiovisuales en su sentido pleno; el multimedia acoge el sistema audiovisual y añade otros elementos específicos como la interactividad, navegación e hipertextualidad e hipermedialidad”. Según Sánchez y sus colaboradores (2010), la ventaja de este nuevo código es que permite el acceso al conocimiento de forma variada, complementaria y didáctica, haciendo que el autor se ahorre la explicación de procesos complicados, reemplazándolos por formatos más amables según el caso, sea imagen, video, audio o animación.

Levedad: La comunicación digital consiste, cada vez más, en hacer más “leve” la interacción, el mensaje, para que el receptor no tenga que esforzarse en entenderlo, practicando la eficacia y la efectividad textuales. La primera está sujeta a que los participantes requieran o no de un mínimo esfuerzo para su utilización comunicativa, la otra, plantea que de un texto depende de si genera o no un efecto perlocutivo: alcanzar las metas que el autor se había propuesto (Beaugrande y Dressler, 1997, p.31, en cita de Sánchez y otros, 2010).

Rapidez: indica ir directo al asunto sin perder la elegancia que caracteriza el mensaje digital bien concebido. Está relacionada con una característica importante en la interacción: que la participación y difusión sea oportuna, para lograr los objetivos propuestos.

Exactitud: para esta definición Sánchez y otros (2010) consideran que está bien que se quiera quitar peso a la comunicación y que se obligue a un trámite rápido, pero no en detrimento de la precisión y calidad comunicativa. Se apoyan en postulados del escritor italiano, Ítalo Calvino (p32 en Cita de Sánchez y otros, 2010), quien afirma que la exactitud adquiere tres significados:

- Un diseño de la obra bien definido y bien calculado. Pensar en el perfil del público, las características del medio y los objetivos.
- La evocación de imágenes/metáforas nítidas, incisivas, memorables. Un reto para los redactores y creativos gráficos.
- El lenguaje más preciso posible, como expresión de los matices del pensamiento y de la imaginación.

7.1.7.1 La escritura en ambientes virtuales de aprendizaje. Los desarrollos de las TIC brindan nuevas oportunidades de interacción a los individuos y, esta comunicación, se da por medio de un computador o tecnologías similares, a través de diferentes herramientas como son el correo electrónico, el foro y el chat, entre otros. Este tipo de comunicación se da principalmente a través de la escritura, lo que ha hecho que el desarrollo tecnológico influya de modo significativo en los procesos de escritura tradicionales, pues quienes participan en esta forma de práctica escrita generan nuevas estrategias textuales, que le dan a ésta estructuras versátiles, para posibilitar una comunicación más rápida y eficiente desde una perspectiva clara y transparente con el interlocutor en el contexto específico (Etchevers Góijberg (2006), en cita de Sánchez y sus colaboradores, 2010).

Se reflexiona, entonces, acerca de que la incursión tecnológica también se ha hecho presente en los entornos educativos, y esto tiene sus efectos en los modos de enseñanza y aprendizaje, dado que la educación en entornos educativos virtuales teje su discurso educativo a través de la escritura y la lectura. En este sentido, Sánchez y otros (2010), plantean que la escritura en ambientes educativos virtuales es un proceso personal mediado por el computador, que apunta al logro de objetivos de aprendizaje para los que el estudiante debe aplicar las normas del código escrito, articulando los recursos y herramientas que le brinda el mundo digital, tendientes a lograr buenos textos electrónicos y resultados significativos de aprendizaje.

Así mismo, reconocen que el facilitador juega un papel importante, como artífice y encargado de crear ambientes y escenarios propicios y reales en los entornos educativos virtuales para que los estudiantes interactúen mediante un diálogo que trascienda hacia lo creativo, ofreciendo así, la posibilidad a quien aprende, de reorganizar sus pensamientos y estructurar su capacidad cognoscitiva. Vale la pena mencionar que la iniciativa que

moviliza el desarrollo de la estrategia propuesta es, justamente, la intención de crear un escenario real, contextualizado, en un espacio educativo virtual, pensado para el aprendizaje a través de la interacción y la construcción creativa.

7.1.7.2 La lectura electrónica como conocimiento. Sánchez y otros (2010) plantean que el lector de hoy es alguien que lee una imagen, un espacio, un gesto, un diagrama, una pantalla electrónica y las múltiples posibilidades que ofrece la red. Lee desde la interactividad, la interconectividad, la multitextualidad, la pluralidad y la hipertextualidad, entre otros muchos términos que están asociados a la comunicación mediada por computador. De tal manera, este lector se enfrenta a una variedad de textos y cibergéneros en el mundo electrónico digital, lo que hace que la lectura se deba asumir como una competencia fundamental que atraviesa cualquier ámbito de la vida que posibilita tanto el desarrollo personal como colectivo, pero también que potencia la interacción entre individuos desde diferentes tiempos, espacios y contextos.

Según estos autores, la lectura concebida así, implica que el facilitador integre estrategias para orientar a sus estudiantes y proponen algunas que se aplicaron en el diseño de la estrategia en desarrollo, implicando lo siguiente: se seleccionaron y escribieron lecturas pertinentes para la población objetivo, se rediseñaron contenidos textuales para orientar la lectura brevemente a los usuarios, se seleccionaron materiales y textos de sitios web como apoyo a las actividades propuestas, cuidando sus calidad y confiabilidad, además, se establecieron enlaces de fácil acceso para los participantes, por considerar que deben ir aprendiendo que en la web hay otros recursos a los que pueden acceder.

En suma, se destaca que la escritura electrónica, al igual que la argumentación y la lectura electrónica son elementos fundamentales para la enseñanza-aprendizaje en ambientes educativos virtuales, porque cada una como herramienta y estrategia comunicativa, favorece los procesos de interacción.

7.1.7.3 Las herramientas en el entorno educativo virtual.

- Las herramientas interactivas

La herramienta en el entorno educativo virtual cumple el rol fundamental de constituirse en medio que propicia y posibilita la comunicación y la interacción entre los actores en la acción educativa, creando un marco dialógico de significados a partir de los temas de interés en entre los participantes. Esto, desde el dominio y uso adecuado de dichas

herramientas, en especial las interactivas que son, finalmente, las que concretan la comprensión y construcción del conocimiento mediante la relación facilitador-estudiante, es decir, “crear un espacio de reconstrucción guiada de la experiencia” (Feldman,1999, p.69, en cita de Sánchez 2010) de quien orienta y facilita el conocimiento.

El concepto de herramienta interactiva (foro, chat y correo) en el entorno educativo virtual, básicamente, es un instrumento mediador de comunicación que posibilita la interacción entre facilitador y estudiante a través del cual se convierte la experiencia educativa en una experiencia de aprendizaje. Así fue interpretado el concepto de herramienta en este proyecto y se ha seleccionado, por ahora, el foro como medio que representa un valor educativo para la estrategia en tanto que permite socializar a los usuarios los aprendizajes logrados, compartir sus creaciones y opinar, potenciando así su aprendizaje al tiempo que se materializa las intencionalidad formativa del facilitador. La inclusión del foro y demás herramientas interactivas en la estrategia, contemplan lo siguiente:

- Se asume la herramienta como una mediación que posibilita la interacción entre facilitador, estudiante, contenido, textos y contextos, para que el estudiante se asuma como sujeto que construye el conocimiento, teniendo en cuenta que hay factores que atraviesan su formación: lo cultural, lo social, lo político, las creencias y, en este nuevo ámbito social y educativo, la tecno-comunicación. (Martín Barbero (2002) en cita de Sáchez y otros 2010).
- Favorecen las relaciones sociales entre los miembros de la comunidad educativa virtual.
- Potencian las capacidades cognitivas, críticas y analíticas del sujeto a través del diálogo y la motivación permanente.
- Orientar las actividades propias de las temáticas y contenidos de la asignatura.
- Ayudar y mediar para que el estudiante se apropie del conocimiento de una manera formativa y constructiva.
- Desde la construcción de aprendizajes significativos contribuye a la formación para el mundo del trabajo y el mundo de la vida de forma integral y dialógica.
- Las herramientas digitales

De las herramientas digitales interesa destacar el audio y el video herramientas de comunicación y educación adoptadas para la estrategia en desarrollo, porque tal como lo afirman Sánchez y otros (2010), en esta era primordialmente informática, los rasgos de estos medios gozan de una amplia resignificación, gracias a las posibilidades de difusión masiva y edición por parte de los usuarios.

- El video: imagen y movimiento para potenciar el aprendizaje

El video digital, como fuerte herramienta de apoyo en los procesos educativos, goza de amplias propiedades que lo ubican como un excelente recurso complementario en el plano didáctico, que puede llegar a compensar varias carencias que implican la no presencialidad y la interacción cercana con pares. Dada su naturaleza dinámica, es un mediador del aprendizaje, al generar impactos cognitivos significativos y perdurables; además, el contenido de un video estará enriquecido por las posibilidades educativas y reflexivas de los mensajes implícitos; pues por sus múltiples opciones de significación, para un usuario del lenguaje, un video no sólo presenta un contenido, sino que además puede llegar a suscitar otros aprendizajes e interrogantes que amplían la dinámica de la recepción.

En cuanto a la imagen y el video, las posibilidades con estos formatos son bastante evidentes, como complementos indiscutibles en los procesos de aprendizaje. Duchastel y Waller (1979, en cita de Sánchez y otros, 2010) describen cómo el uso de estos elementos atraen con fuerza la atención, generan recuerdos más perdurables, facilitan la retención de información y facilitan la explicación e interpretación, cuando las ilustraciones escritas o verbales no son suficientes.

Otra de las ventajas del trabajo educativo con el video digital es la posibilidad de integración con otros materiales digitales e interactivos, cuyos distintos contenidos permiten la ampliación de contenidos y perspectivas frente a un tema. En este sentido, el video se convirtió en un apoyo importante para actividades de aprendizaje de la estrategia didáctica en desarrollo, pues permitió articularse significativamente con otros recursos como el audio, la imagen, sitios web para la producción de la escritura electrónica y prácticas de lectura; todo esto manteniendo la asociación temática a través de la secuencia didáctica que soporta la estrategia.

- Los portales

Según Sánchez y otros (2010) una de las herramientas de más valor, lo constituyen los portales, entendidos como sitios web que reúnen y facilitan la navegación en cierto tipo de información, de acuerdo con el enfoque temático de la misma. En un portal podemos encontrar diversidad de recursos y artículos en torno a una misma línea temática, así como el enlace con aspectos relacionados, de modo que si por ejemplo se trata de un portal educativo, en el despliegue de información que este haga, se puede disponer de lecturas, artículos, videos, audios, vínculos con otros sitios web y otros recursos más.

Esta fue la herramienta que facilitó la navegación por la estrategia didáctica diseñada en un entorno virtual. De acuerdo con la información que presenta el portal creado, se clasifica como un “portal vertical” porque se especializa en brindar a los ciberusuarios el acceso a múltiples recursos, dentro de un interés específico, en este caso, relacionado con la lectura, la escritura y la poesía.

En cuanto a las posibilidades educativas del portal creado, se apunta a su aprovechamiento tanto en el plano virtual como en la dinámica de la presencialidad. Por ello se centra en el lenguaje como tema específico y busca convertirse en un sitio de encuentro propicio para la construcción y discusión colectiva, que ofrezca a sus usuarios:

- Posibilidades de información respecto a un tema, accesibilidad a varios recursos de interés y vinculación a otros sitios reconocidos.
- Agilidad en la actualización de datos, confiabilidad, construcción y enriquecimiento de sus contenidos.
- Conformación de un grupo de aprendizaje en el marco de la estrategia diseñada, a partir de la promoción de intereses comunes, de la discusión por medio de foros (por ahora).
- Riqueza de navegación, a través del despliegue de servicios de comunicación sincrónica y asincrónica, en principio el foros y, posteriormente el correo electrónico y el chat, como medios que permitan la vinculación constante de los usuarios con el portal.

7.2 MARCO CONTEXTUAL

En este apartado, se delimita el problema que orienta este trabajo investigativo desde el contexto histórico, geográfico y cultural, aludiendo aspectos del sector de la educación y de la legislación competente, en un ejercicio de búsqueda de referentes que permitan encontrar un sentido sistémico a la propuesta que se aventura como solución.

7.2.1 Antecedentes en relación con los procesos de lectura. Por más de una década Colombia ha venido participando en diversos estudios de orden regional, nacional e internacional, que evalúan la situación lectora de los ciudadanos, con resultados que alertan sobre los bajos niveles de lectura y escritura e y la necesidad de actuar para mejorarlos. A continuación se citan los estudios más representativos para este proyecto, analizados por el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE):

La segunda encuesta de consumo cultural del DANE, aplicada en 2008, señala que, en 2007, solo el 57% de los niños entre 5 y 11 años leyó voluntariamente libros que no son textos escolares, mientras que un 43% no lo hizo, especialmente, por falta de interés.

También en 2008, un estudio realizado por la Universidad del Quindío para el Ministerio de Educación Nacional, a una muestra representativa de 3.200 relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento “Gabriel García Márquez”, reveló que los estudiantes muestran fortalezas en el cumplimiento de las condiciones iniciales del proceso de escribir un cuento (selección del tema, identificación de su estructura general, elección de las palabras adecuadas y primera versión) y controlan los aspectos estéticos, pero tienen muchas dificultades a la hora de llevar esa intención a la escritura, pues no se adelantan las estrategias de revisión, corrección y reescritura, que acompañan el reto de escribir para ser leído.

En 2009, PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), un estudio internacional comparativo de evaluación educativa liderado por la OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), que evalúa en estudiantes de 15 años aspectos cognoscitivos de campos específicos como la lectura, las matemáticas y las ciencias y de campos generales como su grado de familiaridad con las tecnologías de información y comunicación, reportó que con el puntaje promedio de 413, obtenido por Colombia, únicamente el 0.6% de los estudiantes alcanzó niveles superiores y el 47%

quedó por debajo del nivel mínimo, frente a 9% de Corea y 13% de Finlandia. Este resultado es preocupante porque indica que, cerca de la mitad de los estudiantes de Colombia, no cuentan con las competencias requeridas para participar efectivamente en la sociedad. Colombia ocupó el puesto 52 entre 65 países.

También en 2009, las pruebas Saber de ámbito nacional, mostraron que sólo el 9% de los estudiantes de grado quinto, y el 4% de los de noveno se encontraban en nivel avanzado de lectura. Un 43% de los estudiantes de grado quinto – cerca de la mitad– alcanzó un nivel de desempeño mínimo; es decir, sólo están en condiciones de leer textos cortos, cotidianos y sencillos, así como enfrentarse a situaciones comunicativas familiares en las que planifican aspectos relacionados con el tema, la intención y el tipo de texto. El 21% de los estudiantes de quinto grado y 18% de los de noveno no alcanzaron los niveles mínimos establecidos.

Toda esta problemática ha sido analizada y contemplada por el Ministerio de Educación en el Plan Decenal de Educación 2006-2016 que, en el tema de Renovación pedagógica y uso de las TIC en la Educación, presenta entre otros desafíos de la educación en Colombia, el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores, para garantizar el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno. En este sentido, plantea también el fortalecimiento de procesos pedagógicos a través de las TIC, con miras a acentuar la transversalidad curricular del uso de las TIC.

7.2.2 Las TIC en el contexto de la educación infantil. Con base en el enfoque de enseñanza promovido por UNESCO¹¹, las TIC en la enseñanza, son vistas como herramientas directamente vinculadas a la naturaleza del aprendizaje, dado que el aprendizaje se basa, en buena medida, en el manejo de información; de este modo hacen posible procesar información fuera de los textos escolares e innovar prácticas tradicionales en la enseñanza, ya que permiten a los estudiantes y a los docentes construir entornos multisensoriales ricos e interactivos con un potencial para la enseñanza y el aprendizaje prácticamente ilimitado.

En cuanto a las TIC en la educación de niños. La propuesta se basa en postulados de Santos y Osorio (2008), cuyos aportes teóricos están muy ligados al constructivismo y el desarrollo de competencias. Estos autores sostienen que “La construcción de proyectos y la

¹¹ Las TIC en la enseñanza, Manual para Docentes (2011)

experiencia con las tecnologías permiten que los niños se unan en la búsqueda de la resolución de problemas, estimula la interacción social, recreando nuevas formas de relacionarse con las tecnologías y se constituyen como potencial factor de desarrollo en diversas áreas que están implícitas.

Igualmente, sostienen que las tecnologías pueden favorecer el desarrollo de niños y jóvenes, aprovechando las potencialidades que permitan el desarrollo adecuado a las necesidades de cada uno. Plantean que, en todo caso, lo esencial es saber diferenciar cuál es el tipo de utilización que los niños pueden hacer de las TIC y permitirles libertad de expresión.

7.2.3 Lineamientos MEN, competencias y estándares. La política de calidad educativa en Colombia, como una apuesta de política pública, ha posibilitado la instalación de la perspectiva y el enfoque conceptual y metodológico por competencias, consolidándolo como algo fundamental para todos los niveles de la educación. Así, el desarrollo de competencias se convierte en el punto de partida para pensar en el mejoramiento de la educación en todos sus niveles.

Jaques Delors, en *La educación encierra un tesoro* (1996), plantea que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. En cuanto al aprender a hacer, una de las ideas que proyecta es el hacer a fin de adquirir no sólo una calificación sino también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales y es, justamente, este pilar el que conecta a la esencia de las competencias, pues implica en el individuo una gran capacidad de reflexionar sobre su conocimiento para adaptarlo y aplicarlo en variadas situaciones en contexto.

Vargas (2001) afirma que las competencias concebidas como un “saber hacer en contexto” tienen en el lenguaje su soporte básico porque es a través de la comprensión y producción de los diferentes tipos de discurso, además del desarrollo de la capacidad de recibir y comunicar mensajes, como las personas pueden interactuar con los otros, discutir racionalmente las diferencias, solucionar conflictos, adquirir conocimiento y socializarlo; pero sobretodo construir su propia autonomía individual. Sostiene también, que para alcanzar esta autonomía la competencia literaria juega un papel importante y la define como una capacidad particular que se manifiesta en la comprensión y producción de discursos escritos con una finalidad estética (cuentos, novelas, poemas, ensayos, cartas,

diarios, autobiografías), los cuales poseen una determinada especificidad en cuanto al lenguaje y su estructura.

El desafío anterior en el ámbito escolar, implica formación y, formar en lenguaje, según el MEN plantea el reto de propiciar el desarrollo de las competencias que requiere el estudiantado para participar con éxito en las situaciones comunicativas que le ofrecen a diario la institución educativa, la región, el país y el mundo, teniendo presente que ser competente en lenguaje supone tanto el manejo de unos saberes referidos al sistema lingüístico, la producción y la comprensión textual, los contextos y la intencionalidad de los interlocutores, los universos emocionales de quienes se comunican, la cultura propia y las construidas por otros seres humanos, y los recursos ideológicos de que hace uso toda elaboración de discurso, como la adopción de una postura ética frente al discurso, los contextos y los individuos.

De los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del MEN de Colombia, se tomaron conceptos básicos que fundamentan la estrategia didáctica y la habilitan para aplicar en el contexto educativo de Santiago de Cali:

- **El lenguaje:** es una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido. Esta exteriorización puede manifestarse de diversos modos, bien sea de manera verbal, bien sea a través de gestos, grafías, música, formas, colores... En consecuencia, la capacidad lingüística humana se hace evidente a través de distintos sistemas sígnicos que podemos ubicar en dos grandes grupos: verbales y no verbales.
- **La comunicación:** Como se anotó, el lenguaje tiene una valía social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad. Así, formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa. Esto es, ayudar a la formación de un individuo capaz de ubicarse claramente e interactuar en el contexto en el que se encuentra.

- **La transmisión de información:** Además de posibilitar la relación intersubjetiva, las manifestaciones del lenguaje permiten que los individuos puedan llevar información nueva a los otros. De acuerdo con esto, sistemas como la lengua, la pintura, el cine, la literatura, la matemática, entre otros, le brindan al individuo la opción de transmitir informaciones (conceptos, datos, cifras, concepciones ideológicas, hipótesis, teorías...) acerca de la realidad, natural o cultural, sea perceptible o no, de tal forma que se convierten en medios que permiten la formalización del conocimiento que la inteligencia humana ha ido construyendo, a la vez que permiten tener acceso al mismo. Según esto, la formación en lenguaje debe ofrecer las herramientas necesarias al individuo para desarrollar su capacidad de producir nuevos significados o, si se quiere, nuevos conocimientos.

- **La representación de la realidad:** El lenguaje permite organizar y darle forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones que ha adelantado el individuo, pues a través del lenguaje –y gracias a la memoria– puede construir y guardar una impronta conceptual de la realidad, organizada y coherente, que constituye el universo del significado y del conocimiento que tiene de la realidad. Ha de ser meta de la formación en lenguaje crear las condiciones que le permitan a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran.

- **La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas:** Diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura. Formar en el lenguaje para la expresión artística implica, pues, trabajar en el desarrollo de las potencialidades estéticas del estudiante, esto es, propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje, por medio de sus distintas manifestaciones, para formalizar su manera particular de ver y comprender el mundo, y así recrearlo y ofrecerlo a otras miradas y perspectivas.

Apropiando lo anterior, la estrategia didáctica propuesta se basa en los siguientes estándares de la Lengua Castellana.

Cuadro 2. Estándares de Lengua Castellana

ESTÁNDARES EDUCATIVOS DE LENGUA CASTELLANA	
Producción textual	Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos <ul style="list-style-type: none"> • Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas. • Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. • Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas. • Tengo en cuenta aspectos semánticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo. • Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada. • Describo eventos de manera secuencial. • Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones. • Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa.
	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas <ul style="list-style-type: none"> • Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. • Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. • Elaboro un plan para organizar mis ideas. • Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo. • Reviso, corrijo y socializo mis escritos.
Comprensión e interpretación textual	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades <ul style="list-style-type: none"> • Leo diferentes clases de textos: recetas, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. • Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. • Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. • Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. • Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.
Literatura	Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica. <ul style="list-style-type: none"> • Leo fábulas, cuentos, poemas, leyendas, o cualquier otro texto literario. • Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. • Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones. • Recreo poemas, cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden. <ul style="list-style-type: none"> • Comento los poemas leídos a través de un foro en la web. • Utilizo los medios de comunicación (internet) masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento.
	Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal <ul style="list-style-type: none"> • Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas • Expreso lo que me dicen mensajes cifrados en pictogramas, jeroglíficos, etc. • Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica. • Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta. • Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.
Ética de la Comunicación	Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos <ul style="list-style-type: none"> • Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta. • Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto. • Identifico la intención de quien produce un texto.

7.3 MARCO INFORMÁTICO EDUCATIVO

Este marco de trabajo contiene la integración de los conceptos a incorporar en relación con lo curricular, lo pedagógico y lo informático en el contexto de investigación, como problema práctico de aula. En este sentido presenta el diseño de la estrategia didáctica que se ha venido fundamentando teóricamente.

7.3.1 Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en el aula. Como esta propuesta de fomento de la lectura y la escritura está orientada a la enseñanza para la comprensión, plantea el desarrollo de una estrategia que promueve la aplicación de estrategias cognitivas, de creación y de comunicación para la comprensión en la lectura de poemas, la práctica de la escritura a partir de diversos tipos de textos, realizar creaciones relacionadas con las artes plásticas tales como dibujar, pintar, plegar Origami y, posteriormente, socializar y ampliar los aprendizajes; todas estas actividades, mediadas por TIC.

En este proyecto se describe el diseño y la planeación didáctica de la estrategia en desarrollo, a partir de poemas tomados del libro *Así la luna oyó crear* y otros producidos por la misma autora para el proyecto. Se deja enunciada la posibilidad de ir diversificando el tipo de textos, porque la estructura de la estrategia bien podría incorporar cuentos, relatos, leyendas, entre otros, que darían la posibilidad de variar también la escritura que se propone e integrar nuevas técnicas artísticas, dependiendo de las posibilidades que tengan los nuevos textos; pues cada uno llegará con temas variados y con posibilidades de creación que, en todo caso, deberán encuadrarse en la secuencia de la Estrategia para aprovechar la gama de recursos tecnológicos que ofrece.

Es oportuno precisar que la propuesta de abordar otros tipos de textos deberá considerar el rango de edad de los participantes, las características particulares del texto, la incorporación de nuevos estándares y la posibilidad de abarcar nuevas estrategias cognitivas (acciones y pensamientos que realizan los participantes durante el aprendizaje y que influyen tanto en su motivación como en su adquisición, retención y transferencia de conocimientos). Se habla, entonces, de estrategias generales que, aunque están estrechamente relacionadas con la lectura y la escritura, no son exclusivas de estos dos procesos, menos aún de la poesía. Lo que se hizo en este estudio fue idear la Estrategia Prisma seleccionando algunas estrategias y creando una secuencia didáctica que permitiera articularlas pedagógicamente y potenciarlas con las TIC, para llevar a los niños un modo novedoso de aprender desde la

lectura. De esta manera, así como se hizo con poesía puso hacerse con el cuento o un texto expositivo por ejemplo, las diferencias importantes radican en la selección del contenido (información) y el tratamiento de este, atendiendo las características particulares del tipo de texto, por ejemplo, en el caso del cuento habrá que atender su estructura característica.

7.3.1.1 Una metáfora para la Estrategia. En este proyecto, la estrategia que se propone para el fomento de la lectura es “comparada” con un prisma. Para dar sentido a esta comparación, se tomará como base el análisis de Ortony (1980, en cita de Tejada, 2001), sobre la comprensión de la metáfora y su ontogénesis. Según este autor, la metáfora consta de cuatro componentes: 1) el tema (o tenor), 2) el vehículo, 3) la base y 4) la tensión. El tema es el componente principal al cual se le aplica el término metafórico o vehículo; así aceptamos que A es B, donde A no es literalmente B, entonces decimos que A es el tema y B es el vehículo, es decir, el término que se está usando metafóricamente. La base es el término empleado para referirse a la relación entre el tema y el vehículo y expresa los rasgos que tienen en común. Y la tensión en una metáfora es, o al menos resulta, de la incompatibilidad conceptual entre el tema y el vehículo (si son interpretados literalmente).

En este caso se plantea la metáfora: “La estrategia didáctica (propuesta) para el fomento de la lectura es un prisma”. Aquí el tema es la estrategia y el vehículo el prisma. A continuación, algunos de los rasgos comunes que existen entre los dos: la primera similitud es que el mundo que nos rodea está lleno tanto de posibilidades de lectura como de prismas, las primeras en los libros, periódicos, el internet, las vallas publicitarias, la televisión, etc.; los prismas: en las casas, los edificios, algún mueble y, entre otros, la caja de la leche o el jugo que tomamos. Otra similitud compara la descomposición de la luminosidad en el espectro del arco iris, que se observa a través del prisma, con la luminosidad que proyecta la estrategia por su variedad de actividades para promover la lectura que, además, se representan con el arcoíris por el tipo de recursos que ofrece la estrategia: ilustraciones, animaciones, aplicaciones, juegos y otros, donde el color es un valor importante por el tipo de grupo poblacional al que está dirigido.

Haciendo referencia a la forma de un prisma hexagonal, se establece relación entre sus dos caras paralelas e iguales, llamadas bases, con los conceptos de contextualización y evaluación de la estrategia, ubicados en la base de arriba y la de abajo respectivamente; ambos significativos y transversales a las actividades propuestas. Continuando con la forma hexagonal, también se comparan las seis caras laterales del prisma (paralelogramos) con las seis actividades que se proponen a los usuarios de la Estrategia: Leer, Ver, Significar,

Crear, Comunicar y Ampliar; planificadas estratégicamente en forma de una secuencia didáctica que les permitirá avanzar hacia las metas de lectura propuestas por medio de la poesía. Esta descripción se ilustra con el esquema siguiente:

Figura 4. Actividades de la Estrategia Prisma



La tensión en esta metáfora, se puede expresar diferenciando literalmente que la estrategia didáctica es una propuesta para fomentar la lectura, que busca afianzar el proceso interactivo que se da entre el texto y el lector, con apoyo en las TIC y por medio de la poesía, mientras que el prisma en el ámbito de la geometría, es un cuerpo cuyos límites lo establecen un par de polígonos iguales y planos, dispuestos de forma paralela, y diversos paralelogramos, de acuerdo a la cantidad de lados que dispongan sus bases.

Al referirse a las teorías sobre la metáfora Ortony (1980, en cita de Tejeda, 2001) se apoya en varios autores. En este proyecto se destaca La teoría de la comparación que plantea la metáfora como una comparación implícita (Alston 1964, en cita de Tejeda, 2001). Este autor señala que una condición necesaria para construir una metáfora exitosa es que haya similitudes importantes, así cumplirá uno de sus objetivos principales: ayudar a construir y comprender los conceptos, intención que se previó al comparar la estrategia con el prisma.

También en Tejeda (2001), se amplía el horizonte conceptual de la metáfora, compartiendo sus cuatro funciones principales propuestas por Weaver (1967, en cita de Tejeda, 2001), a partir de dos grandes ejes: el cognitivo y el sicoafectivo. Estas funciones se aplicaron a la estrategia en desarrollo, así:

- Sirve para dar concreción a las ideas. Se plantea que la metáfora por su naturaleza transmite al cerebro una imagen y esta es una realidad, algo concreto y, sin duda, la estrategia propuesta se logró concretar a través de la figura del prisma, pues fue esta imagen la que permitió, desde la primera presentación de la propuesta, explicarla con mayor claridad y centrar la atención y curiosidad en ella.
- Esclarece lo desconocido. La idea es que un valor básico de toda analogía es el poder construir significado de los conceptos desconocidos a través de conceptos más familiares y, en el caso de la estrategia, el prisma, conocido por su forma y sus destellos de luz, es una figura más familiar que la nascente estrategia de fomento a la lectura que se ideó en este proyecto.
- Permite expresar la subjetividad. Esta función implica la posibilidad de expresar los sentimientos personales. En este sentido, la metáfora permitió a la autora de la estrategia expresar su interés estético y poético, con un elemento tan atractivo como el prisma y sus destellos de color.
- La función heurística. Se plantea que la comparación, al mostrar ciertas semejanzas, indica la forma de encontrar otras. En el caso de la estrategia también se cumplió esta función, pues la búsqueda de similitudes fue arrojando nuevas ideas, por ejemplo, a medida que se fueron comparando las caras de la figura geométrica con las actividades, fueron surgiendo más actividades, entonces, fue necesario ir aumentando las caras (paralelogramos) del prisma, hasta quedar hexagonal.

7.3.1.2 Secuencia didáctica para el desarrollo de la Estrategia.

¿Por qué una secuencia didáctica?

Las estrategias pueden ser específicas para una tarea o más generales, aplicándose al cumplimiento de casi cualquier meta. Una estrategia puede aparecer como un

acontecimiento único, pero más frecuente es que sea una secuencia de actividades; en consecuencia, los aprendices deben aprender tanto los procesos que la componen como una rutina para organizar dichos procesos (Gaskins y Elliot, 1999). En el caso de la estrategia que se está diseñando, en el entorno de enseñanza – aprendizaje, cada poema es una unidad que integra la Estrategia Prisma y la desarrolla como “Secuencia didáctica”, es decir, como un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas, con grados crecientes de complejidad, para la consecución de unos objetivos educativos que podrán alcanzarse en una o más sesiones, según el ritmo de aprendizaje de quien la aborde (Zabala, 2007).

Esta figura didáctica permite articular las relaciones interactivas, la organización social del entorno de aprendizaje, la organización de contenidos, del tiempo y del espacio, la selección y creación de materiales curriculares y aplicar la evaluación; atributos de las secuencias didácticas identificados por Zabala (2007) y que han sido tenidos en cuenta en este estudio. Como secuencia didáctica, E-Prisma encadena y articula actividades que presentan diferentes formas de intervención, dando la posibilidad de analizar el sentido que adquieren respecto a la consecución de los objetivos educativos, pues las secuencias pueden aportar pistas acerca de la función que tiene cada actividad en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de contenidos y, por consiguiente, permiten valorar la pertinencia o no de cada una de ellas, la falta de otras o el énfasis que se les debe atribuir.

Los procesos mentales y estrategias (Gaskins y Elliot, 1999) vinculadas en las actividades, juegos y aplicaciones que componen la secuencia de E-Prisma, son los siguientes:

Cuadro 3. Procesos mentales y Estrategias

Procesos mentales	Estrategias
Centrar la atención	Establecer propósitos, distribuir la atención, definir problemas y establecer metas.
Recoger información	Observar y formular preguntas
Recordar	Activar el conocimiento previo, almacenar y recordar. Recuperar.
Analizar	Identificar atributos y componentes, relaciones y modelos, ideas principales.
Elaborar/generar	Elaborar imágenes mentales, describir, inferir y predecir.
Organizar/ integrar	Representar gráficamente, comparar, clasificar, poner en orden y cambiar la forma.
Evaluar	Evaluar críticamente la coherencia y compatibilidad, establecer normas y verificar.
Monitorear	Autocuestionamiento.
Factores afectivos y de motivación.	Hacerse cargo de ellos. Se motiva la participación, el alcance de la meta, la socialización de aprendizaje y se abordan los afectivos desde los contenidos, la retroalimentación y los avances de aprendizaje.

- Las ocho actividades de E-Prisma

La secuencia didáctica E-Prisma, presenta dos actividades que son transversales a las otras seis que contiene: la contextualización, que incluye a las demás y, la evaluación, que está inmersa en algunas de ellas.

Explorar /Contextualizar: Es una actividad transversal de la estrategia, por eso está ubicada en la base superior del prisma, en relación con todas las caras o demás actividades. La acción de contextualizar implica situar al lector en el espacio que va a explorar, ponerlo en “contexto” dándole algunas generalidades sobre la estrategia; de tal manera que antes de ingresar conozca sobre las actividades que va a realizar, reconozca algunas y empiece a familiarizarse con ellas. Así mismo, se busca motivarlo a emprender una emocionante aventura de aprendizaje, cautivándolo a través de la imagen, el sonido y los recursos tecnológicos que se ofrecen desde la misma contextualización y a lo largo del desarrollo de la estrategia.

Evaluación: También es una actividad trasversal a la estrategia y está ubicada en la base inferior del prisma, en relación con todas las demás caras. En términos generales, se ocupa valorar los avances en la comprensión de los lectores, el disfrute que expresan por cuenta de la lectura y otras actividades y la capacidad para reflexionar en torno a las propuestas de la estrategia. Este componente reviste especial atención, pues la poesía comparte la intención de goce estético que acompañan la literatura, de este modo, no deberá esperarse una evaluación de comprobación de lectura o de descripción gramaticalista, si no el interés de atender la participación activa del lector en el juego que propone el texto, su interpretación coherente y la construcción de nuevos significados a partir de él.

A continuación, las seis actividades visibles en la ruta que emprende el lector en la estrategia. Las cuatro primeras demandan trabajo individual del lector, a menos que las esté realizando en grupo, y las dos restantes implican su actividad social, es decir, lo invitan a compartir sus aprendizajes con otros, a participar con sus comentarios y a construir en colaboración.

Leer: propone al usuario la actividad de lectura en un libro digital creado por este proyecto para promover, principalmente, la generación de anticipaciones e inferencias durante su proceso de lectura. Éste implica la construcción activa de sentido, usando conocimientos

nuevos y viejos (previos) y orquestando estrategias generales (o procesos mentales) tales como analizar, recordar, monitorear y evaluar. Así, el libro digital ofrece un poema para leer, encontrarse con la poesía, explorar las emociones del lector y aplicar algunas claves para la comprensión.

Ver: Propone visualizar una animación del poema anterior. Este encuentro con la imagen en movimiento y la narración del poema, activa en el lector la escucha (habilidad comunicativa), le permite seguir disfrutando estéticamente de la poesía y le da la oportunidad de confirmar ideas y supuestos que se hizo sobre la lectura del texto anterior.

Significar: esta actividad es de gran importancia para el alcance de la metas de comprensión que acompañan la lectura del poema. Ofrece al usuario preguntas y actividades “interactivas” que ponen en práctica los procesos mentales y estrategias antes mencionados (Gaskins y Elliot, 1999). Así mismo, incorpora algunas actividades de seguimiento y evaluación (autoevaluación – heteroevaluación) de la comprensión.

Crear: Invita a expresar las ideas y emociones provocadas por el poema en producciones diversas, por ejemplo: dibujo, escritura, composición artística, Origami. Involucra procesos mentales relacionados con elaborar, generar, organizar e integrar los saberes. De este modo, propone al usuario la creación de representaciones que darán cuenta de su comprensión y de su competencia para crear a partir de los aprendizajes logrados e informaciones suministradas.

Comunicar: Hace posible socializar con otras personas las impresiones sobre el proceso, opiniones sobre temas propuestos, comentarios sobre la experiencia de aprendizaje y compartir las creaciones realizadas, a través de los recursos TIC de la web 2.0 (Foro, correo electrónico, álbumes, redes sociales, otros); esto con la intención de crear conciencia del valor social de la lectura y la escritura. A su vez, esta forma de comunicación de los participantes, tiene el interés de informar y comprometer a la “comunidad educativa” y a otras instancias (ej. Redes de lectores), para resignificar la lectura y la escritura y posicionar la E-Prisma como propuesta que contribuye a mejorar la calidad educativa.

Ampliar: ofrece al usuario información confiable para el acceso y uso de diferentes materiales de lectura digitales, en línea en todo momento, con el propósito de valerse la

lectura de poesía y otro tipo de textos para ampliar los aprendizajes. Este componente lleva inmerso el concepto de intertextualidad y busca fomentar la visita a las bibliotecas, convencionales y electrónicas, como espacios de formación de lectores y escritores. Tanto la actividad anterior (comunicar) como esta, circulan información útil para gestionar el uso de recursos TIC disponibles en la web, para su aprovechamiento. Al mismo tiempo, destacan la importancia del trabajo en red y los atributos de ubicuidad, sincronía, asincronía e hipermedialidad de Internet.

- Estructura general de E-prisma

El cuadro siguiente representa de modo general los alcances de la estrategia didáctica propuesta, sus componentes, actividades y recursos en una estructura que, inicialmente, permitió organizar estos elementos en una secuencia didáctica y, posteriormente, dio lugar a la planificación de las actividades.

Cuadro 4. Estructura general de E-prisma

Descripción general de la estrategia	Parte I Actividades antes y durante la lectura		Parte II Actividades después de la lectura								Parte III Actividades de extensión	
	CONTEXTUALIZACIÓN											
	LEER (Aplicación)	VER (Animación)	SIGNIFICAR (Juegos y aplicaciones)				CREAR (Aplicaciones)				COMUNICAR (Aplicaciones)	AMPLIAR (Enlaces y materiales)
	Lectura de poema en libro digital interactivo. Promoción de la inferencia y la anticipación. *Selección de 4 poemas de autoría de Clara Inés Oyola, publicados en el libro Así la luna oyó crear o escritos para la estrategia. *Selección de tema o contenido que se abordará a través del poema. *Desarrollo de dos poemas en un portal educativo creado como soporte tecnológico para l e-prisma.	Video animado de cada poema, para promover el encuentro con la imagen y apoyar la comprensión y el goce estético que subyace a la actividad, al escuchar el poema narrado.	Preguntas y/o ejercicios	Ordenar piezas, pasos, secuencias.	Grabar audio	Eligir Unir	Ilustrar	Escribir	Elaboraciones a partir de Tutoriales.	Catálogo con Editor de texto y uso de objetos	Socialización de actividades a través recursos TIC (web 2.0), para crear conciencia del valor social de la lectura y la escritura (Ej: Foro, blog y correo electrónico)	Promover el acceso y uso de materiales de lectura en formato digital, “seleccionados”. También el acceso a bibliotecas y portales en la web.
EVALUACIÓN												

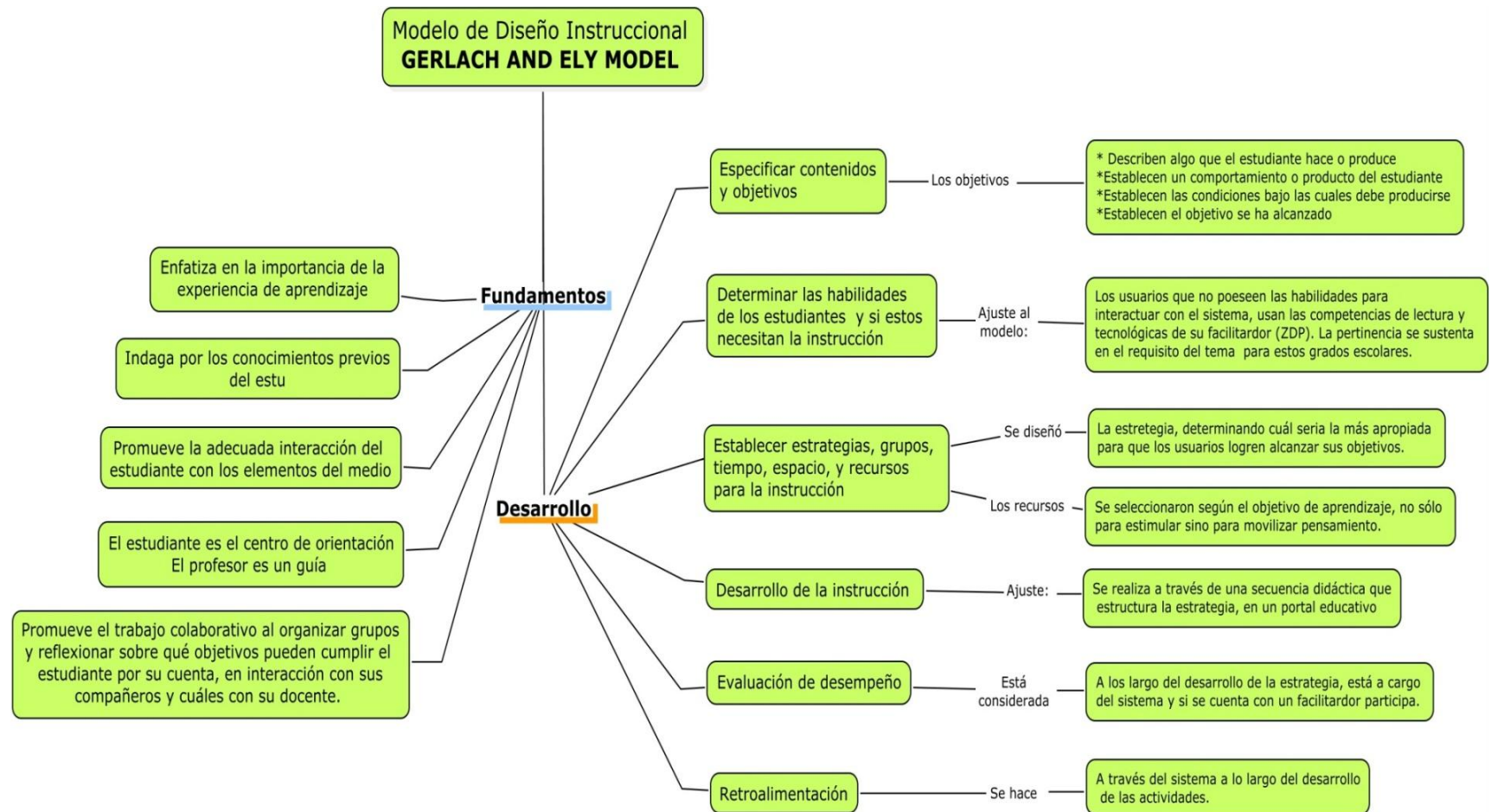
7.3.2 El componente tecnológico en E-Prisma

7.3.2.1 Modelo de Diseño Instruccional que adopta la Estrategia Prisma. De Chiappe (2008), se toman apartes de orden conceptual sobre diseño instruccional, como un término utilizado en procesos de generación de materiales educativos y de ambientes virtuales de aprendizaje. Este autor se apoya en otros para explicar el diseño instruccional como una disciplina que procura conseguir la “máxima eficacia y eficiencia posible en la planificación y operación de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Serrano & Pons, 2008, pág. 234). De modo complementario, expresa que: “...se concibe como un proceso sistemático, a través del cual se desarrollan especificaciones para emplear las teorías de la instrucción y el aprendizaje en el aumento de la calidad del proceso educativo” (Serpa, 2005, pág. 234).

Mergel (1998) aporta a este proyecto la articulación teórica entre el Constructivismo y el Diseño Instruccional, con postulados de Jonassen (En línea). Este autor plantea que, en el diseño instruccional para el constructivismo, las salidas del aprendiz generalmente son impredecibles, la instrucción debe reforzar, más no moldear el aprendizaje. Así mismo, aporta que un proceso de diseño instruccional constructivista debe estar relacionado con el diseño de ambientes que favorezcan la construcción de conocimiento, el cual esté basado en: la negociación interna (esquemas mentales) y la negociación social (compartir una realidad con otros), sea facilitado mediante la exploración del medio ambiente del mundo real y por la incorporación de nuevos entornos, tenga contextos reales con problemas auténticos y, entre otras recomendaciones, proporcione un conjunto de herramientas intelectuales que facilitan la construcción de nuevos esquemas. De otra parte, Jonassen (en cita de Mergel, 1988) señala que se requiere de la colaboración tanto del que aprende como del que facilita el aprendizaje, siendo el profesor más un orientador que un proveedor de conocimientos.

Con base en lo anterior, la estrategia Prisma adopta el Modelo de diseño instruccional de Gerlach and Ely, ilustrado por Jardines (2007). Éste se resume en el siguiente esquema:

Figura 5. Modelo de diseño instruccional



Fuente: Clara Inés Oyola, basada en el Modelo de Gerlach and Ely Model

7.3.2.2 La “Estrategia Prisma” como un sistema inteligente. El análisis del problema que enuncia “debilidad en el componente comunicativo lector de los estudiantes de 1º a 3º de primaria de la IETI Antonio José Camacho”, determinó como mejor solución el diseño de una estrategia didáctica para el fomento de la lectura afianzada en las TIC; con esta decisión inicia ahora el proceso de convertir esta iniciativa, que se identifica como “Estrategia Prisma” (E-prisma), en un sistema inteligente.

Con este propósito, se adopta el concepto de “organizaciones inteligentes”, vistas por Senge (2005) como organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto. Así, E-prisma, se dispone a aprovechar el entusiasmo y la capacidad de niños y adultos participantes para lograr aprendizajes en conjunto y lograr los propósitos de fomento de la lectura y el posicionamiento de la estrategia como una propuesta que permite mejorar la calidad educativa y beneficia la sociedad.

- Análisis de las necesidades del sistema

En esta fase se asumió el análisis de las necesidades del sistema. Teniendo en cuenta que las herramientas y técnicas especiales auxilian el análisis en la determinación de los requerimientos, se usó la herramienta “diagramas de flujo de datos” para graficar las entradas, los procesos y las salidas de las funciones de la E-prisma, en una forma gráfica estructurada. Esta fase se basa en la teoría de análisis de sistemas de Kendall y E-Kendall (2005).

- Tipo de Sistema que se desea Implementar de acuerdo con los temas

En el caso de E-prisma para la solución que implica el diseño de una estrategia didáctica para el fomento de la lectura con apoyo en las TIC, se propone la implementación de un “Sistema experto e inteligencia artificial”. La inteligencia artificial (AI) se considera el campo general para los Sistemas Expertos. La motivación principal de la AI ha sido desarrollar máquinas con comportamiento inteligente. Este planteamiento de Kendall y E-Kendall (2005), sostiene la decisión de adoptar un “Sistema Experto” para la Estrategia Prisma, pues ésta se orienta al desarrollo de recursos (aplicaciones, juegos y otros) con comportamiento inteligente, que buscan la generación de conocimiento en los usuarios que interactúan con ellos.

Otro aspecto que hace idóneo un “Sistema experto e inteligencia artificial” para la E-prisma, es que sus dos líneas de Investigación: 1) comprensión del lenguaje natural y 2) el análisis de la capacidad de razonar un problema hasta su solución lógica, encuentran sentido en la estrategia, pues su propósito es justamente la comprensión del lenguaje y la movilización de estrategias cognitivas, que le permitan al usuario razonar sobre las consignas que se plantean y solucionarlas mientras alcanza sus objetivos de lectura.

De acuerdo con lo anterior, se requiere emplear el conocimiento experto sobre las estrategias de comprensión del lenguaje, para solucionar un problema específico relacionado con bajo nivel de lectura comprensiva. De tal manera, el sistema experto de E-prima, debe capturar la pericia de expertos y la integrará a un sistema de cómputo que contenga este conocimiento para hacer posible su implementación.

- Integración de las tecnologías de sistemas

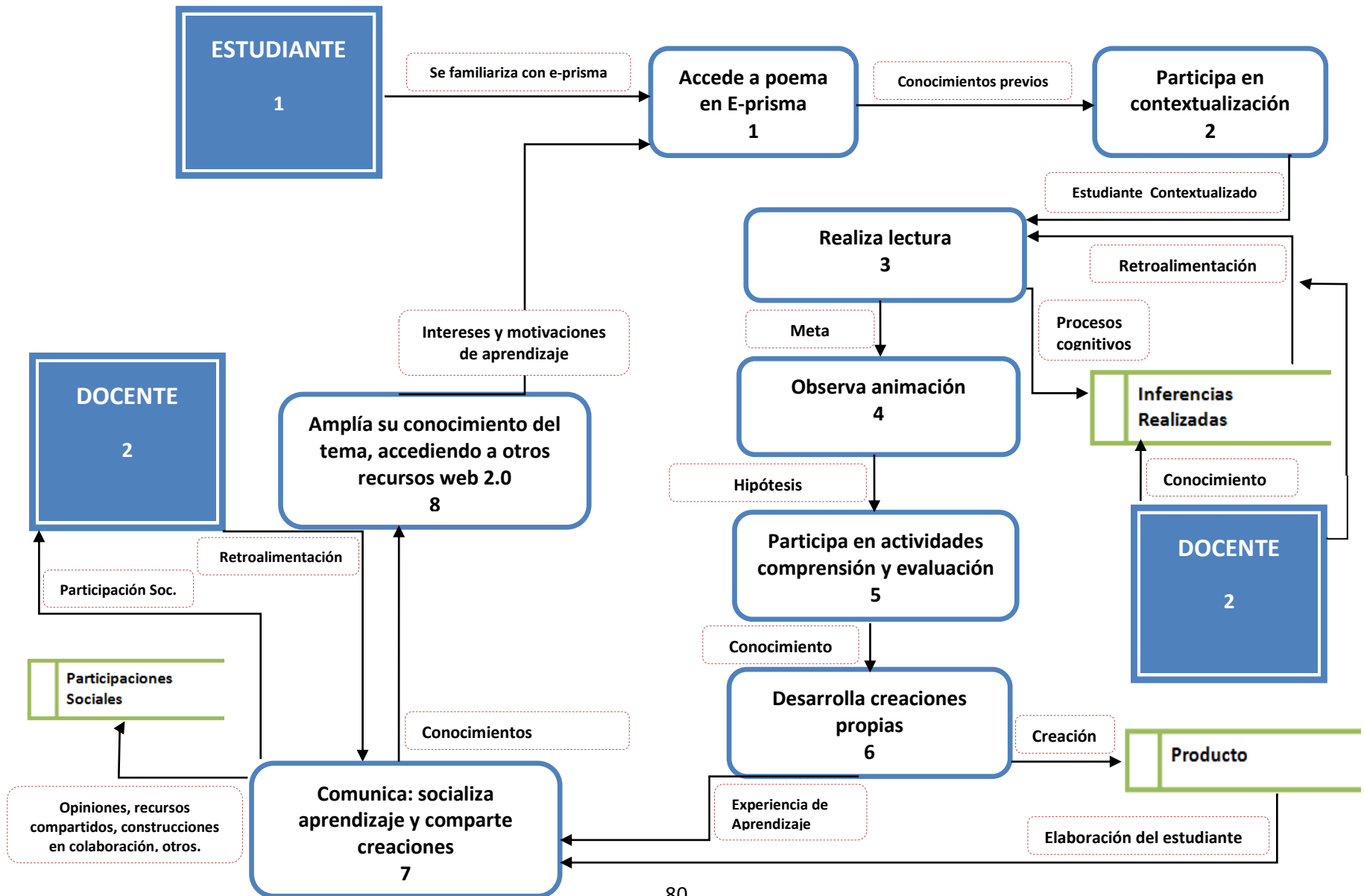
Ante una estrategia didáctica que se apoya en las Tecnologías de la Información y la Comunicación, se hace necesario tener en cuenta qué tecnologías serán aprovechadas por el analista de sistemas para ser utilizadas por los usuarios de la estrategia. Estas tecnologías, se integran a la iniciativa E-prisma, que innova en la forma de aprender los procesos de comprensión de lectura y de producción textual a través de la poesía afianzada en las TIC y con base en el cognitivismo y el constructivismo. De esta manera, se está generando una nueva forma de abordaje para estos procesos de aprendizaje y, por lo tanto, nuevas formas de aprendizaje, con generación de nuevos conocimientos.

- Tecnologías a emplear:
- Portal educativo en la web
- Template para CMS: gestor de contenidos
- Aplicaciones y juegos tecnológicos diseñados para web
- Foro
- Videos alojados en la web - You tube

- Videos de animaciones producidas para la estrategia
- Videos tutoriales creados para la estrategia
- Videos alojados en el portal educativo
- Flabell: Grabador de voz para la renarración.
- Aplicación de pintura y dibujo online: <http://mudcu.be/sketchpad/>
- Bibliotecas virtuales
- Recursos compartidos en la web (libros, fotos, otros)
- Flipbook: Formato de libro digital.
- Correo electrónico
- Álbumes
- Diagrama de flujo de la E-prisma

En el esquema siguiente se presenta el funcionamiento de la Estrategia Prisma como un sistema inteligente que conlleva a la solución del problema planteado.

Figura 6. Diagrama de flujo de E-Prisma



8. ESTRUCTURA METODOLOGÍA

8.1 TIPO Y ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

8.1.1 Investigación Descriptiva. Esta investigación se ha tipificado como descriptiva. Al respecto Tamayo y Tamayo (1999), plantea que este tipo estudio busca únicamente describir situaciones o acontecimientos; básicamente no está interesado en comprobar explicaciones, ni en probar determinadas hipótesis, ni en hacer predicciones. Con mucha frecuencia las descripciones se hacen por encuestas (estudios por encuestas), aunque éstas también pueden servir para probar hipótesis específicas y poner a prueba explicaciones.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación describe aspectos generales de la situación de la enseñanza del lenguaje en los grados 1° a 3° de la IETI Antonio José Camacho, a partir de la información recolectada a través de una encuesta aplicada a los docentes de dichos grados. Igualmente, describe la estrategia didáctica propuesta como solución a la problemática y aspectos tecnológicos relacionados con el portal educativo que da soporte al desarrollo de la estrategia. Se precisa, entonces, que no está centrada en comprobar explicaciones, ni en probar hipótesis, tampoco en describir la implementación de la estrategia ni en hacer predicciones acerca del aprendizaje.

8.1.2 Enfoque cualitativo. En tanto investigación cualitativa, se identifica con lo planteado por Tamayo y Tamayo (1999), respecto a que es un tipo apropiado para investigar en pequeños grupos: comunidades, escuelas, salones de clase, etc., se caracteriza por la utilización de un diseño flexible para enfrentar la realidad y las poblaciones objeto de estudio en cualquiera de sus alternativas y se ve influida por el contexto, las teorías de aprendizaje que la fundamentan (cognitivismo y constructivismo) y por los valores de la investigadora. De otra parte, emplea preferentemente información cualitativa, en este sentido, los datos de orden cualitativo arrojados por la encuesta fueron analizados en relación con la información cualitativa que los ampliaba. Por su característica cuasi-inductiva, los datos recolectados en el proceso de encuesta orientaron la ruta metodológica hacia la descripción de los hallazgos y, por su carácter holístico, el grupo de docentes no fue reducido a variables, sino considerado como un todo integral que obedece a una lógica propia de organización, de funcionamiento y de significación; en este sentido, se encuestó el 100% de ellos.

8.1.3 Fases del Proyecto. El proyecto fue estructurado en cuatro momentos. El detalle de las actividades que implica cada momento se hace en el cronograma.

Cuadro 5. Fases del Proyecto

No.	FASE
1	Formulación de la propuesta
2	Diseño de la estrategia
3	Desarrollo de la aplicación informático-educativa
4	Resultados y elaboración del informe final

8.1.4 Tiempo. Como este proyecto se formuló en el marco de la Maestría en Informática Educativa, el tiempo aproximado para su desarrollo fue de diez meses, entre noviembre de 2012 y septiembre de 2013. En este tiempo, se realizó la consulta bibliográfica para documentar la investigación, la recolección de la información útil en el alcance del objetivo, el diseño de la estrategia y desarrollo tecnológico, el análisis de la información recolectada y la producción de resultados finales.

8.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

El problema planteado fue investigado en la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio José Camacho, de carácter público y con ubicación geográfica en la comuna 9 del Municipio de Santiago de Cali. Como el estudio involucra los grados primero a tercero de básica primaria, desde el enfoque de la enseñanza, se realizó una encuesta inicial al 100% de los docentes de este grupo de grados en las tres sedes de básica primaria de la Institución, a saber: Sede Educativa Olga Lucía Lloreda, Sede Educativa República del Perú y Sede Educativa Marco Fidel Suárez.

La población directamente beneficiada con este proyecto de investigación sería el profesorado y los estudiantes de los grados primero a tercero de las tres sedes educativas

pertenecientes a esta Institución, que cuentan con un número aproximado de 533 estudiantes.

8.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

8.3.1 Entrevista formalizada – encuesta. (Véase Anexo C: Instrumento 1 de encuesta): esta entrevista fue la guía de un cuestionario de preguntas fijas y ordenadas, que se aplicó, al inicio del proceso de investigación, al 100% de los docentes de 1° a 3° de primaria de la IETI Antonio José Camacho. La encuesta tuvo como objetivo conocer aspectos sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en este grupo de grados de esta IE, con base en los estándares trazados por el MEN para estos grados y en la aplicación de estrategias de comprensión y producción textual. Así mismo, se indagó por el uso de TIC en esta área de enseñanza y la presencia de la poesía en las escuelas.

El instrumento de encuesta fue elaborado por la investigadora y validado por dos expertos, docentes de la Maestría en Informática Educativa Unilibre. Para comprobar su eficiencia se probó con ocho docentes de diferentes instituciones de la ciudad (públicas y privadas). Su formato, se elaboró tanto en papel (físico) como en la herramienta digital Google Drive; este último para facilitar la sistematización y análisis de los datos. En cuanto a la funcionalidad del uno u otro formato, se registra que el primero, al ser enviado por correo, no tuvo buena respuesta, lo que implicó que luego las encuestas se hicieran personalmente investigadora – docente en el sistema. El instrumento en papel demostró eficiencia porque tanto en el caso de ser diligenciado por la investigadora como en el caso que lo llenara el mismo docente se hizo más ágil y “sin contratiempos de conectividad”. En todo caso, el 100% (15) de las encuestas fue aplicado por la investigadora, sirviendo de apoyo para interpretar el instructivo y, aunque no se tenía previsto, para atender diálogos que se suscitaban con los docentes a partir de las preguntas.

Es conveniente informar que de 15 encuestas aplicadas fueron anuladas tres y sus datos no se aportaron a la investigación. Esto debido a que los docentes no cumplieron con el criterio de diligenciarlo de modo individual. En consecuencia se invalidaron las tres encuestas.

En la tabulación de la información se empleó la herramienta “formularios” de Google Drive. A partir de los datos compilados allí, se hizo el análisis cualitativo de la información.

8.4 CRONOGRAMA

En el cronograma siguiente, se recogen las fases de la investigación, las actividades que implica cada una, indicando duración y responsables.

Cuadro 6. Cronograma de actividades del proyecto

Fases	Nº	ACTIVIDADES	2012		2013									PARTICIPANTES	SEGUIMIENTO O CIERRE DE ACCIONES
			Nov.	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre		
FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA	1	Determinación de la viabilidad de la idea												Clara Oyola - Ariel Ruiz	100%
	2	Recolección de información teórica												Clara Oyola	100%
	3	Revisión de antecedentes de la investigación												Clara Oyola	100%
	4	Planteamiento del problema de investigación												Clara Oyola	100%
	5	Formulación de Objetivos												Clara Oyola	100%
	6	Avances: metodológicos y de diseño de la estrategia												Clara Oyola	100%
	7	Presentación propuesta -aprobación temática												Clara Oyola -Comité Académico	100%
	8	Asistencia a asesorías												Clara Oyola - Orlando Galindo - María M. Sinisterra	100%
DISEÑO DE LA ESTRATEGIA	1	Creación de estrategia didáctica												Clara Oyola	100%
	2	Fundamentación teórica de la estrategia												Clara Oyola	100%
	3	Diseño de secuencia didáctica												Clara Oyola	100%
	4	Diseño de instrumentos planeación act.												Clara Oyola	100%
	5	Planeación contenidos y actividades modelo												Clara Oyola	100%
	6	Diseño de un instrumento de encuesta												Clara Oyola	100%
	7	Aplicación encuesta en IETI AJC												Clara Oyola - Docentes IETI AJC	100%
	8	Diseño pedagógico de recursos tecnológicos												Clara Oyola	100%
	9	Escritura de textos poéticos para la estrategia												Clara Oyola	100%

Cuadro 7 Cronograma de actividades del proyecto

Fase	N°	ACTIVIDADES	2012		2013									PARTICIPANTES	SEGUIMIENTO O CIERRE DE ACCIONES
			Nov.	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre		
DESARROLLO APLICACIÓN INFORMÁTICO-EDUCATIVA	1	Creación Portal Educativo para Eprisma												Clara Oyola - Jorge Posada	100%
	2	Diseño de imagen corporativa para E-prisma												Clara Oyola - Jorge Posada	100%
	3	Animación 2 poemas y 1 de E-prisma												Clara Oyola - Jorge Posada	100%
	4	Diseño y desarrollo de 1 juego												Jorge Posada	100%
	5	Diseño y desarrollo de 1 aplicación flipbook y 1 adap.												Jorge Posada	100%
	6	Diseño y desarrollo de 1 Libro digital y 1 adap.												Jorge Posada	100%
	7	Gestión requisitos del espacio en la web												Jorge Posada	100%
	8	Diseño de un gestor con contenidos de E-prisma												Jorge Posada	100%
	9	Prueba de funcionamiento del Portal y sus recursos												Jorge Posada	100%
RESULTADOS Y ELABORACIÓN DEL INFORME FINAL	1	Título												Clara Oyola	100%
	2	Justificación												Clara Oyola	100%
	3	Planteamiento del problema de investigación												Clara Oyola	100%
	4	Objetivos												Clara Oyola	100%
	5	Marcos referencia: Teórico, contextual, Informático/E												Clara Oyola	100%
	6	Estructura metodológica												Clara Oyola	100%
	7	Resultados para la elaboración del producto final												Clara Oyola	100%
	8	Conclusiones												Clara Oyola	100%
	9	Cumplimiento de protocolo de aprobación												Clara Oyola	100%
	10	Defensa – Octubre 30 de 2013.												Clara Oyola	100%

9. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación se describen los aspectos pedagógicos, didácticos, curriculares y evaluativos que articulan el diseño de la Estrategia Prisma como propuesta informático – educativa que aporta a la solución del problema práctico de aula formulado.

9.1 PUNTO DE PARTIDA DE LA ESTRATEGIA

La estrategia fue configurada tanto desde las fortalezas como desde las debilidades de la comunidad educativa I.E.T.I. Antonio José Camacho. Es importante reconocer que si bien las prácticas docentes que desconocen algunos estándares de competencias del lenguaje y que reportan escasa enseñanza de estrategias de comprensión de lectura, son interpretadas como origen de la debilidad del componente comunicativo lector en los estudiantes y constituyen de alguna manera el punto de partida de esta propuesta didáctica, también es necesario reconocer que las fortalezas encontradas en los saberes, experiencias, sensibilidades, disposición y habilidades que se percibieron en los docentes dieron pautas de partida a la estrategia.

En este sentido, es pertinente destacar que los planes de aula de la IE garantizan la familiarización y aplicación de los lineamientos de enseñanza en Lengua Castellana porque los “citan” para el manejo cotidiano y permiten organizar la tarea educativa. Se prevé que gracias a ellos y a la trayectoria de los docentes, se desarrollan en las aulas actividades que cumplen con gran parte de los lineamientos y dan a entender que están en proceso de apropiación de ellos.

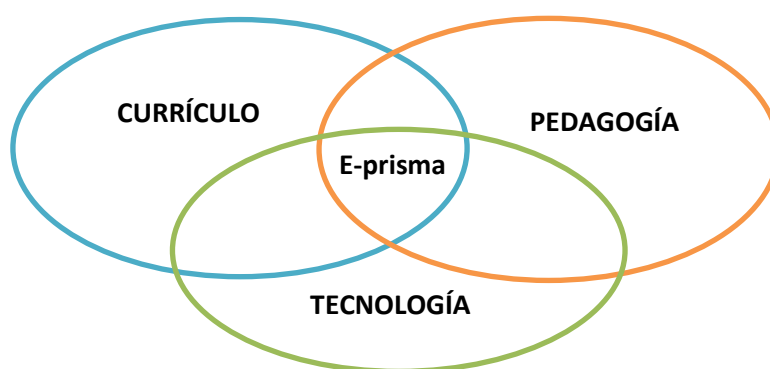
Otra fortaleza encontrada en la comunidad educativa es la cercanía con las TIC. Los discursos de los docentes refieren aceptación de estas tecnologías, interés por cualificarse para usarlas y la importancia que ellas representan para los estudiantes. El uso de variadas herramientas y recursos disponibles en software y en la web dan cuenta de que hay conciencia de la existencia de las TIC y de que ya se avanza en su integración en las aulas; un aspecto favorable para la Estrategia Prisma que se apoya en estas tecnologías.

Un tercer aspecto que favorece el desarrollo de la estrategia lo constituye la sensibilidad de los docentes ante la poesía y su reconocimiento de lo que puede provocar un acercamiento poético. Pese a que la mayoría refieren que no es una actividad evocada de forma cotidiana, sí la reconocen como significativa y algunos encomiendan propósitos variados en ella: expresión de emociones y sentimientos, desarrollo de la capacidad de memorizar, práctica de expresión corporal, promover en encuentro del sentido en los textos, entre otros. Así mismo, se reconoce que a través de la poesía se pueden plantear situaciones variadas de aprendizaje. Estas consideraciones representan un espacio favorable para el desarrollo de la estrategia. (Ver detalles de resultados de la encuesta en Anexo: B)

9.2 LA ESTRATEGIA PRISMA EN TORNO A LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA

De acuerdo con lo expresado en el apartado anterior, la “Estrategia didáctica Prisma” ofrece una solución a la problemática planteada, desde tres componentes:

Figura 7. Integración de TIC a la Estrategia Prisma.



Fuente: Clara Inés Oyola, con base en los requisitos de la Maestría

9.2.1 Currículo. E-prisma aborda aspectos curriculares como la enseñanza de la lectura a partir de estándares de competencias, integrando temáticas como la poesía y proponiendo actividades estratégicas por medio de la planificación organizada a través de la figura de secuencia didáctica. La secuencia está orientada por un objetivo e integra: tema, contenidos, competencias y estándares, actividades, recursos, evaluación, entre otros elementos. El enfoque de competencias incluye la enseñanza de estrategias de comprensión

lectora, la promoción de la función social del lenguaje y demás estándares del grupo de grados.

9.2.2 Pedagogía. E-prisma transversaliza las prácticas de enseñanza desde dos teorías del aprendizaje: el cognitismo y el constructivismo. Así da soporte a los procesos mentales y sociales que los estudiantes deben realizar de acuerdo con las variadas propuestas de la estrategia. Reconociendo que la IETI se rige por el modelo educativo de la complejidad, se subraya que la Estrategia Prisma se integra sin contradicciones al modelo debido a que la complejidad también se fundamenta en el constructivismo.

9.2.3 Tecnología. Las TIC constityen para la estrategia un componente fundamental que aporta a la solución de la problemática porque responde a las expectativas de la población educativa en cuanto a los recursos tecnológicos innovadores. De otra parte, apropiadas y adaptadas a las necesidades de enseñanza del lenguaje, constituyen recursos adecuados para asumir el trabajo de estrategias de comprensión de lectura y demás estándares establecidos para la población escolar objetivo. Otros aportes a la solución del problema por parte de las TIC, están relacionados la posibilidad de que padres de familia y otros actores puedan apoyar los procesos de enseñanza del lenguaje y la proyeccion de e-prisma como una comunidad de aprendizaje que agrupa a partir de los intereses de sus usuarios (poesía, lenguaje, TIC).

10. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Este apartado describe logros pertinentes y coherentes con el problema formulado, así como los productos verificables que generó el proyecto: análisis, diseño pedagógico de la estrategia y desarrollo tecnológico de un portal educativo para la misma.

10.1 RESULTADO 1. ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE ENSEÑANZA DEL LENGUAJE EN LOS GRADOS 1° A 3° DE BÁSICA PRIMARIA EN LA I.E.T.I. ANTONIO JOSÉ CAMACHO.

Este resultado corresponde al objetivo de analizar las prácticas de enseñanza de la lectura empleadas por los docentes de los grados 1° a 3° de básica primaria de la I.E.T.I. AJC, con base en los estándares del lenguaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional – MEN – para este grupo de grados. Como técnica para el análisis se empleó la encuesta y sus resultados se resumen a continuación, destacando los aspectos de mayor relevancia para el proyecto.

Los resultados de la encuesta muestran que el 100% (12) de los docentes reconoce el uso de un plan de aula que orienta la enseñanza del lenguaje en el grado escolar a su cargo y refieren que tienen en cuenta las competencias y estándares del MEN para preparar las clases. Esto se considera un aspecto favorecedor para este estudio, dado que el análisis se planteó con base en los lineamientos del MEN.

Respecto a la indagación de si los docentes proponen a sus estudiantes la lectura de textos que tienen diferentes formatos y finalidades, el 100% de ellos docentes respondió afirmativamente. Frente a la solicitud de dar ejemplos, se encontró que la mayoría de los docentes proponen diferentes clases de textos: poesía, mitos, leyendas, carteles, tarjetas, cuentos, recetas, retahílas, trabalenguas, fábulas, identificando el formato de ellos. En cuanto a las finalidades, 5 docentes (41%) expresaron la intención narrativa, expositiva, descriptiva, argumentativa de los textos que proponen, lo que indica que tienen en cuenta su función social. Una minoría referenció títulos en vez de tipo de texto y dividió los tipos en: texto en prosa y verso.

En cuanto a la pregunta de si se promueve el reconocimiento de la función social de los diversos tipos de textos que los maestros leen a sus estudiantes, el 100% de ellos respondió afirmativamente y, respecto a ¿Cómo lo hacen? ellos compartieron diversas estrategias que dan cuenta de la manera como promueven el reconocimiento de la función social de los textos: se lee y se hacen preguntas acerca del uso en la vida cotidiana, se hacen debates, se practica con textos como anuncios y propagandas, se habla de la intención de los textos. No obstante, un considerable porcentaje de los docentes, el 41% (5), mencionan actividades que no explicitan la promoción de la función social de los textos; esto se interpreta como una falencia del profesorado que puede ser asumida desde la estrategia.

Sobre el apoyo que los docentes hacen a sus estudiantes para la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes, durante y después del proceso de lectura, se encontró que el 83% (10) de los docentes respondió que sí apoyan este proceso, mientras que el 17 % (2) no. Sin embargo, frente a la solicitud de informar ¿Cómo lo hace?, se encontró que el 66% (8) docentes formulan preguntas que favorecen la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto y, el 34% (4) restante, no mencionan acciones explícitas que den cuenta de esta actividad o reconocen que no lo trabajan, además el 8% (1) de este 34%, considera que en este nivel no se da tanto eso, que esto corresponde a niños de más edad. La postura de la estrategia al respecto es que este tipo de hipótesis se puede hacer incluso con niños que no leen convencionalmente y se asumirá en el diseño y desarrollo de la estrategia.

La pregunta acerca de si los docentes enseñan a sus estudiantes estrategias cognitivas en sus clases de lenguaje, fue considerada de gran importancia para el proyecto por lo que reportó la encuesta y por las posibilidades que ofreció para el diseño de la estrategia. De acuerdo con las respuestas el 100% (12) de los docentes enseña a sus estudiantes estrategias cognitivas, sin embargo, al revisar el tipo de estrategias que socializan se encontró que: el 50% (6) de expresaron estrategias didácticas (y no cognitivas) tales como: trabajar a partir del nombre, elaborar carteleros, observar un video, lo que indica la necesidad de orientar al profesorado en el reconocimiento de las estrategias cognitivas para potenciar su enseñanza.

De acuerdo con lo reportado por los docentes, también se observó escasa aplicación de estrategias cognitivas en relación con un listado de 14 contenidas en el marco teórico de este proyecto y que se toman como base para este análisis. A continuación se presenta la participación de los docentes que trabajan cada estrategia, indicando la cantidad y porcentaje de ellos:

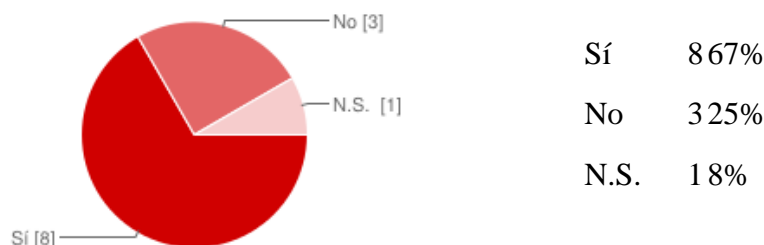
- Explorar: 0 - 0%
- Acceder al conocimiento previo: 2 (17%)
- Predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos: 0%
- Comparar: 3 (25%)
- Crear imágenes mentales: 0%
- Hacer inferencias: 0%
- Generar preguntas y pedir aclaraciones: 0%
- Seleccionar ideas importantes: incluidos elementos de la historia: 3 (25%)
- Elaborar pensando ejemplos, contraejemplos, analogías, comparaciones: 0%
- Evaluar ideas presentadas en el texto, la conferencia, la película, etc: 0%
- Monitorear el avance/logro de objetivos: 0%
- Clasificar información sobre la base de atributos: 1 (8%)
- Identificar relaciones y modelos: 2 (17%)
- Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones: 3 (25%)

Lo anterior, demuestra que en 8 de las estrategias no se reportó actividad y, en las 4 restantes, se muestra actividad entre 1 y 3 docentes, es decir, el 25%. Este análisis sirvió para priorizar la enseñanza de estrategias cognitivas en el diseño y desarrollo de la estrategia. En este sentido, se confirma que la funcionalidad de la Estrategia Prisma permite aplicar las 14 estrategias cognitivas presentadas en el listado anterior.

Frente a la pregunta “Estudios referidos por el PNLE, dan cuenta de bajos niveles de lectura y escritura en los estudiantes Colombianos. ¿Usted considera que esto se puede atribuir a

prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en las aulas?”, se obtuvo el siguiente resultado:

Gráfico 1. ¿Usted considera que esto se puede atribuir a prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en las aulas?



El 67% (8) de los docentes consideró que los bajos niveles de lectura y escritura en los estudiantes Colombianos, se pueden atribuir a prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en las aulas. El 25% (3) respondió negativamente a esta pregunta y el 8% (1) no sabe.

De acuerdo con su experiencia docente, los maestros mencionaron otras causas a las que les podría atribuir este problema:

- Falta de cultura lectora o hábito lector en nuestro país. Cultura poco lectora, muy oral.
- Falta de hábito de lectura porque en la casa no hay modelos. Cuando los padres son buenos lectores, los hijos también lo son.
- Malos métodos y malas prácticas de enseñanza.
- La composición familiar porque los niños están solos y no hay quien guíe sus actividades. Falta de ayuda y de interés en el hogar, para orientar a los niños.
- Poco interés de los docentes en la lectura. Por lo tanto la escogencia de lecturas y libros no se hace planificadamente.
- El internet y la televisión, porque no se ha direccionado correctamente. Lo usan principalmente para: jugar, escuchar música y los eventos deportivos de moda y esto sin

orientación no le aporta desarrollo intelectual. Estos medios son más preferidos por ellos porque les representan menos esfuerzos que leer un libro.

- Poco tiempo destinado a la lectura.
- Analfabetismo de los padres.

Las posibles causas aportadas por los docentes fueron tenidas en cuenta para el diseño de la estrategia.

En cuanto a la utilización de medios de comunicación masiva, el 92% de los encuestados respondió que propone a sus estudiantes el uso de la televisión, la radio, la prensa, el celular y revistas, para adquirir información e incorporarla de modo significativo a sus esquemas de conocimiento. El 75% (9) de los docentes refiere el uso de internet con este fin y uno de ellos hace uso de las redes sociales. Estos datos dan cuenta de un buen acercamiento de los docentes a los medios de comunicación y una alta aceptación al uso de internet.

En concordancia con lo anterior, El 100% (12) de los docentes consideró que las TIC son útiles en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, argumentando que: son una forma lúdica y divertida de aprender, son un apoyo para el maestro, son llamativas para el estudiante y cautivan su interés por su colorido, el sonido, la información y sus posibilidades de interacción. De otra parte, expresaron que si el profesor orienta al estudiante para aprovechar estos medios son favorables para realizar actividades de estudio y no sólo para jugar. Así mismo se reconoce que no son útiles en todos los casos, porque no siempre el recurso resuelve lo de fondo, puede ser muy atractivo pero las TIC por sí solas no enseñan.

Finalmente, es importante destacar que el 100% (12) de los encuestados considera que con poesía se pueden plantear situaciones de aprendizaje relacionadas tanto con los contenidos como con las habilidades y experiencias. Con relación al contenido señalan que se puede aprender “de todo”, integrado a las áreas; mencionan actividades como reflexiones, producción textual, biografías de los poetas. En relación con las habilidades se mencionan: memoria, expresión, interpretación y creatividad. En cuanto a experiencias, mencionan: aprendizajes sobre las emociones y sentimientos, valores, sensibilización, conocimiento de lo cotidiano y lo típico, autoestima y valoración del otro. La amplitud y variedad de respuestas sigue revelando una comunidad docente sensible hacia la poesía y confiada de

que se puede aprender a través de la poesía. Esta situación se considera favorable para el desarrollo de la estrategia propuesta con este proyecto.

Para ampliar información sobre los resultados de la encuesta, ver Anexo B: Análisis de encuesta a Docentes.

10.2 RESULTADO 2 DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA APOYADA EN LAS TIC, EN LOS GRADOS 1º A 3º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA I.E.T.I. ANTONIO JOSÉ CAMACHO.

Este resultado responde al segundo y tercer objetivo del proyecto y se sustenta con los siguientes productos:

- La fundamentación teórica que sustenta el diseño de la “Estrategia Prisma” desde el cognitivismo, el constructivismo y la dimensión poética del lenguaje; contenida en el marco teórico.
- La descripción conceptual del diseño de la estrategia, contenida en el numeral 7.3. “Marco Informático Educativo”
- El diseño de la estrategia, que corresponde a la descripción metodológica y está contenido en este resultado.
- La disposición o escritura de cuatro poemas de autoría (propia) y los demás contenidos textuales requeridos por la estrategia para desarrollo de las actividades.

A continuación se da a conocer tanto la planeación general, como las secuencias didácticas que demuestran el diseño de la estrategia:

10.2.1 Diseño didáctico de la estrategia. La estructura siguiente, permitió articular, de modo general, las temáticas, actividades y recursos de la estrategia, para facilitar la planeación curricular a través de la figura de secuencia didáctica en un momento posterior:

Cuadro 8. Planeación del contenido del Portal, con la secuencia didáctica de E-Prisma

Selección de poema y tema	Contenido del recurso	Parte I Actividades antes y durante la lectura		Parte II Actividades después de la lectura								Parte III Actividades de extensión	
		CONTEXTUALIZACIÓN											
POEMA	Actividades	LEER (Aplicación)	VER (Animación)	SIGNIFICAR (Juegos, aplicaciones y formularios con preguntas)				CREAR (Aplicaciones y tutoriales)				COMUNICA R (Recursos web 2.0)	AMPLIAR (Recursos web 2.0)
TEMA													
Selección de un poema de los disponibles.	Resumen de actividades que componen el recurso:	Lectura de poema en libro digital interactivo. Promoción de la inferencia y la anticipación.	Video animado del poema, para promover el encuentro con la imagen y apoyar la comprensión y el goce estético de la poesía.	Preguntas y/o ejercicios	Ordenar piezas, pasos, secuencias.	Grabación audio	Elegir Unir	Ilustrar	Escribir	Elaboraciones a partir de Tutoriales.	Catálogo con Editor de texto y uso de objetos	Socialización de actividades a través recursos TIC (web 2.0), para crear conciencia del valor social de la lectura y aprender con otros. (Ej: Foro, blog y correo electrónico)	Promover el acceso y uso de materiales de lectura en formato digital, “seleccionados”, y el acceso a bibliotecas y portales en la web.
1. El sueño de un papel. (De la poesía al juego)	Recurso con: 1) Lectura 2) Video 3) Preguntas 4) Renarración en aplicación. 5) Creación de manualidades en Origami, a partir de tutoriales.	X	Video animado	X	X Imagen para renarrar	X Grabación para renarrar			Tutorial	X Crear en Origami, con el tutorial (usuario)		Comparte fotos o un video del uso de las figuras creadas a partir de los tutoriales. ¿Qué otra forma puede tomar el papel?	Conectar con libro, el Cuento “El pirata metepatas”, en You Tube.
2. ¿Qué hago con la luna? (La metáfora) Técnica de	Recurso con: 1) Lectura 2) Video 3) Preguntas	X	Video animado	X			X Une la figura	Dibuja qué harías con el			X Crea poema : ¿Qué	Foro: ¿Qué metáforas pensaste para el sol? ¿Comparte con qué	Conexión con: El poema ¿Qué hago con el sol? de Clara Inés

escritura: el verso generador.	4) Unir (Juego) 5) Creación artística en aplicación. 6) Uso de Editor creado para: escribir poema ¿Qué hago con el sol? Lleva objetos básicos para arrastrar.						con su metáfora.	sol			hago con el sol?	figura comparaste el sol?	Oyola, en YouTube. Con el video del cuento: ¿A qué sabe la luna? de Michael Grejniec, en: http://www.youtube.com/watch?v=Ln6d3GSFlgo Con el Álbum Picassa Web: ¿A qué sabe la luna?
3. El libro escondido. Animación a la lectura	Recurso con: 1) Lectura 2) Video 3) Preguntas 4) Unir (juego) 5) Crear un afiche en aplicación.	Libro digital, diseñado para promover la anticipación y la inferencia.	Video animado	X			X Tipos De Texto	X Crear afiche para animar a la lectura	X Tutorial para afiche			Uso de foro, para socializar las “impresiones” que quedaron sobre la lectura y los recursos. El muro, da la pregunta para motivar la interacción. Galería para publicación del afiche en el muro.	Conectar con bibliotecas y libros a través de enlaces.
4. El gato pato (La anticipación, la sorpresa) Técnica de escritura: Reescritura de un poema.	Recurso con: 1) Lectura 2) Video 3) Preguntas 4) Aplicación para disfrazarlo. 5) Editor de texto para escribir otra versión del poema.	X	Video animado	X			X Arrastra elementos hacia el gato.				X Escribe poema con otras aves. Ilustra.	Foro: ¿Te gustó el poema El gato Pato? ¿Por qué? ¿Alguna vez te disfrazaste?	Conexión con libro de adivinanzas: ¡Escondidos!, en Google +.
EVALUACIÓN													

10.2.2 Planeación curricular de actividades. Organizar una situación de aprendizaje por medio de la Estrategia Prisma, demanda el uso de la plantilla de planificación de las actividades de aprendizaje con E-prisma que, a través de un objetivo de aprendizaje, orienta la planeación curricular de las sesiones de estudio integrando sistemáticamente: tema, contenidos, competencias y estándares, actividades, recursos, evaluación, entre otros elementos e informaciones.

Cada texto (poema) y/o temática, al configurar una nueva situación de aprendizaje, implica diligenciar nuevamente la plantilla, según los nuevos propósitos educativos.

A continuación se presentan dos secuencias didácticas completas, como producto que representa la materialización de la estrategia. Con base en ellas se realizó el desarrollo tecnológico en el portal educativo.

Dos secuencias didácticas más se adjuntan en el Anexo D, como parte de la producción que permite representar la variedad de temáticas y estrategias de comprensión de lectura que se pueden abordar a través de la Estrategia Prisma.

Cuadro 9. Secuencia didáctica 1 - Tema: De la poesía al juego

PLANTILLA DE PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE CON E-PRISMA			
TEMA: De la poesía al juego	POEMA: El sueño de un papel Autora: Clara Inés Oyola R.	COMPETENCIAS INTEGRADAS: Cognitiva, comunicativa, socio-afectiva, corporal y estética.	
HABILIDADES COMUNICATIVAS: Leer, escuchar y hablar.	EDAD: 6 a 8 años.	GRADO: 1° a 3° (En la escolaridad)	TIEMPO: Se estiman 2 horas. Varía según el interés del usuario o el plan del orientador.
RECURSOS: Técnicos: computador (uno por estudiante si es trabajo individual), Video Beam (si es un grupo), conectividad a internet, amplificación de sonido. Talento humano: un orientador, Docente o familiar, que presta su competencia de lectura cuando el niño-usuario no lee autónomamente.			
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Promover el juego de proyección de lo imaginario, a partir de la conexión existente entre la lectura del poema “El sueño de un papel” y la libertad de juego no reglado que poseen los niños.			
ESTÁNDARES EDUCATIVOS:			
Comprensión e interpretación textual Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades		Producción textual Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos	
<ul style="list-style-type: none"> Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 		<ul style="list-style-type: none"> Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas. Describo eventos de manera secuencial. Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones. 	
Literatura Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica		Ética y medios de comunicación y otros sistemas simbólicos Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden	
<ul style="list-style-type: none"> Leo fábulas, cuentos, poemas, leyendas o cualquier otro texto literario. Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. 		<ul style="list-style-type: none"> Comento los poemas leídos a través de un foro en la web. Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa. Utilizo los medios de comunicación (internet) masiva para adquirir y 	

<ul style="list-style-type: none"> Recreo poemas cambiando personajes, ambientes y hechos. 		compartir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento. <ul style="list-style-type: none"> Identifico la intención de quien escribe un texto.
PLAN DE ACTIVIDADES		
Secuencia didáctica E-prisma	1	Contextualizar: Video de presentación de la E-prisma.
	2	Leer: Libro digital del poema El sueño de un papel
	3	Ver: Animación del poema.
	4	Significar: Renarración del cuento (Actividad para la comprensión).
	5	Crear: Crear los personajes del poema en Origami, a partir de tutoriales.
	6	Comunicar: Socializar impresiones a través de foro y compartir las creaciones.
	7	Ampliar: Ver la puesta en escena del cuento “El pirata metepatas”, en Origami.
	8	Evaluar: Es evaluación formativa, durante las actividades de: leer, significar, crear y comunicar.
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES, ROLES Y RECURSOS		
ACTIVIDAD E-PRIMA	ROL DE LOS USUARIOS	CONSIGNAS Y RECURSOS DEL SISTEMA
Contextualizar: Se provee video de contextualización de la estrategia como actividad “requisito” para las demás. Orienta al usuario para navegar por la estrategia, activa sus conocimientos previos, lo motiva a emplear sus habilidades para la lectura. Luego de participar en cualquiera de las otras unidades, se puede omitir este paso.	Niño usuario: Observa el video de contextualización y responde una pregunta sobre el video. Orientador: Si está presente acompaña el proceso. Si el niño no lee autónomamente, le presta su competencia de lectura para navegar por e-prisma.	Consigna: “Conoce tu ruta de viaje por la Estrategia Prisma observando este video” Recurso: <ul style="list-style-type: none"> Portal: www.eprisma.w.pw/foros Video: Contextualización de la estrategia.
Leer: E-prisma propone la lectura del poema “El sueño de un papel?” en la aplicación “Libro digital”. Sus funcionalidades básicas son: avanzar páginas, devolver páginas y hacer preguntas que serán respondidas por el usuario, para practicar “la anticipación	El participante accede a la aplicación y hace la lectura. En este proceso y responde preguntas que dan cuenta de sus anticipaciones e inferencias. Luego recibe retroalimentación del sistema. La participación del orientador se da al final de la lectura. Con la información del sistema, puede emitir sugerencias que promuevan la generación de	Consigna: ¡Anímate a leer! Acércate a la poesía, activa tus emociones y aplica algunas claves para comprender mejor la lectura. Da clic en el botón Leer (enlazado al libro digital) Recurso: Libro digital en el portal.

y la inferencia”.	anticipaciones e inferencias.	
Ver: Propone visualizar la animación del poema “El sueño de un papel”. Activa en el lector la habilidad comunicativa de escuchar.	Observa el video para seguir disfrutando el poema. Conocerá las imágenes de lugares y personajes que, en principio, creó en su mente con la lectura. Ahora tiene la oportunidad de confirmar ideas y supuestos que se hizo sobre la lectura del texto.	Consigna: Sigue disfrutando de la poesía con imágenes en movimiento y confirma tus ideas sobre la lectura. Da clic en el botón “Ver” (enlazado al video) Recurso: Animación del poema en el portal.
Significar: Luego de ver la animación, el portal provee al lector algunas preguntas y actividades creativas, que le ayudan a afinar la construcción del sentido del poema. Con la aplicación Flipbook, ofrece la posibilidad de renarrar el poema.	Responde preguntas que le permiten elaborar hipótesis acerca del sentido global del poema. Debe apoyarse en sus conocimientos previos, las imágenes y el texto leído. Así mismo, participa en una actividad de renarración del texto, que hará posible conocer el nivel de comprensión que el niño logró del texto y los conocimientos que tiene sobre las narraciones.	Consigna: Asegura tu comprensión respondiendo algunas preguntas y participando en aplicaciones interactivas. Preguntas: en anexo Recurso: Formulario interactivo con preguntas y aplicación Flipbook para renarrar el poema.
Crear: E-prisma propone la elaboración del personaje del poema usando la técnica del Origami, a partir de tutoriales.	El usuario observa los videos tutoriales que lo guían para que elabore cuatro figuras en papel: un avión, un helicóptero, un ringlete y un pajarito. Esta actividad tiene la intención de promover en el niño la capacidad de realizar sus propias creaciones, derivadas en este caso, del texto poético. El Origami estimulará su creatividad, atención y concentración y, además, le proporcionará la alegría de hacer algo, el gusto de ver el producto terminado y el placer de jugar con él.	Consigna: Crea el personaje del poema en sus diversas presentaciones. Recurso: Tutorial para elaborar cuatro figuras en Origami.
Comunicar: La Estrategia ofrece un espacio de interacción social a través del foro “e-prisma”. Así, se abre la posibilidad de	En grupo, si se trabaja así, o de forma individual, se participa respondiendo las preguntas que motivan la puesta en común de percepciones sobre las propuestas de la estrategia, aprendizajes sobre	Consignas: Este foro infantil está disponible para toda la comunidad de usuarios e-prisma. Aquí puedes opinar sobre los temas planteados y compartir tus

socializar con otros pares y de compartir producciones con ellos.	las temáticas, opiniones, experiencias y se comparten las creaciones de la actividad anterior.	experiencias de aprendizaje, fotografías y otros recursos educativos. Eje temático: De la poesía al juego. Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te gustó el poema “El sueño de un papel?, ¿Por qué? • Comparte fotografías de las figuras elaboradas en Origami y de los momentos de juego con ellas. • ¿Qué título le pondrías a esta imagen? Recurso: Foro e-prisma, en el portal.
Ampliar: E-prisma también ofrece la posibilidad de acceder y usar diferentes materiales de lectura digitales, con el propósito de ampliar los aprendizajes.	Con la intención de que el usuario siga explorando posibilidades de lectura, juego y creación, se le propone “conectarse” a otros recursos relacionados con la temática, dando lugar la intertextualidad en e-prisma. En esta ocasión, se pasa de poema a cuento, con la puesta en escena del cuento “El pirata metepatas” que, además, es representado en Origami.	Consigna: Te invitamos a ver la representación de un cuento, empleando el Origami. Recursos: Video – Canal 80papeles de You Tube Poema: “El pirata metepatas”. Autor: Antón, Rocío y Núñez, Lola. Ilustración: Claudia Ranucci. Enlace: http://www.youtube.com/watch?v=r16ct6zaRbI
Evaluar: Es una actividad trasversal de e-prisma. Se ocupa valorar los avances en la comprensión de los lectores, el disfrute que expresan por cuenta de la lectura y las demás actividades y la capacidad para reflexionar en torno a las propuestas de la estrategia.	Algunas de las actividades anteriores integran la evaluación del usuario en torno a tres aspectos: su participación activa en el juego que propone el texto, su interpretación coherente y la construcción de nuevos significados a partir de él. Además, valora en el niño, su capacidad para crear a partir de la motivación que le generó la poesía y de los aprendizajes adquiridos.	En este poema, la evaluación está presente en: Leer: Preguntas contenidas en el libro digital. Significar: Preguntas en el formulario interactivo sobre sentido del texto y desempeño en la actividad de renarrar el poema. En Leer y Significar recibe retroalimentación del sistema. Crear y Comunicar: Se valora la acción de participar y si el orientador lo desea podrá valorar el producto. Ampliar: se tiene en cuenta para valorar la permanencia del usuario hasta la última actividad de la secuencia.

REFLEXIÓN FINAL (CIERRE)

OBSERVACIONES:

El usuario podrá ser un estudiante o grupo escolar o un niño que, fuera de la escuela, decida ingresar a la e-prisma.

El orientador: Si está presente acompaña el proceso del niño. Puede ser un docente, un niño más capaz, un promotor de lectura o un adulto que acompañe el proceso desde el hogar. Si el niño no lee autónomamente, el acompañante prestará su competencia de lectura para navegar por e-prisma.

ANEXOS:

1. LEER: Poema El sueño de un papel
2. LEER: Preguntas y respuestas para Libro digital.
3. SIGNIFICAR: Preguntas y respuestas de la actividad.
4. COMUNICAR: Imagen para ponerle título en el foro.

1. Poema “El sueño de un papel” +
2. Preguntas y respuestas para libro digital.

Pág	CONTENIDO	PREGUNTA Guía anticipación y elaboración de discurso	RESPUESTAS	IDEAS PARA ILUSTRAR
1	Título: El sueño de un papel Autora: Clara Inés Oyola R. Ilustrador: Jorge E. Posada	1. Viendo el dibujo de la carátula, ¿De qué crees que se tratará este poema? 2. ¿Con qué soñará él, Cuál será su sueño?	1. De un <u>papel</u> . 2. Cualquiera es correcta.	Carátula: Ilustración sencilla con una hoja de papel entre el viento y las nubes. En tamaño muy pequeño un niño y una niña jugando con un avión de papel.
2	¡Quiero volar alto! – gritaba un papel –, Que a mí no me rayen y guarden después. Quiero que mis vuelos encrespen el viento, alegren la vida, inspiren un cuento.	¿Qué estará pensando el papel cuando dice que quiere que sus vuelos alegren la vida?	Cualquier respuesta es correcta.	Un papel “gritando” entre nubes y viento.

3	Y tuvo la suerte de ir a jugar ¡Manos creativas lo hicieron plegar!	¿En qué se podrá convertir este papel con el plegado?	Cualquier respuesta es correcta.	Manos plegando un papel
4	Así fue primero un ágil avión que arrastró en su vuelo juego y diversión.			Avión de papel en vuelo. Con niño y niña que juegan con él.
5	Se hizo helicóptero con nuevos plegados. Voló por los aires sobre los tejados.			Helicóptero de papel en vuelo. Con niño y niña que juegan con él.
6	Con otros plisados fue un nuevo juguete, mezcló un arcoíris, giró en un ringlete.			Ringlete de papel de colores en vuelo. Con niño y niña que juegan con él.
7	Después alzó el vuelo como un pajarito. Teñido de rojo se fue despacito.			Pajarito rojo de papel, en vuelo. Con niño y niña que juegan con él.
8	Cumplió su deseo: Viajó por el viento, regaló alegría, inspiró este cuento.	¿Cómo crees que se siente el papel?	<u>Feliz, contento, satisfecho, alegre.</u>	Papel feliz, entre el viento y las nubes.
*	Anexo: Audio con lectura del poema y efectos que acompañan la narración.			

3. Preguntas para “significar”

3.1. Piensa en algún juego que puedas realizar a partir del poema.

Comparte tu idea de juego / (Caja para escribir el texto) (Cualquier respuesta es correcta)

3.2. Aquí tienes algunas ideas sobre el poema “El sueño de un papel”. Da clic a la que consideres correcta.

El poema “El sueño de un papel” se puede interpretar como...

- a) Un relato de algo que pasó en la realidad
- b) Una noticia de un papel que estaba loco
- c) Una propuesta de juego

3.3. Descubre algunas características del juego. Señala todas las que consideres correctas haciendo un clic: (significar)

El juego...	Botones para clic o campos para chulear
Es una actividad fuente de diversión	
Es una pérdida de tiempo.	
Es una experiencia que proporciona libertad	
Es obligatorio aunque los niños no quieran jugar	
Es una actividad que implica acción y participación, pues jugar es hacer.	.
Es sólo para los niños /as.	
Puede implicar un gran esfuerzo, porque a veces no lleva a emplear mucha energía.	
Sirve para expresión, para descubrirse a sí mismo y descubrir el mundo.	
No sirve para aprender nada.	
Promueve la relación y comunicación con los “otros” y con uno mismo	

4. Imagen para el enunciado: ¿Qué título le pondrías a esta imagen? (Comunicar- foro)



Imagen: E-Prisma Foro
(Imagen, propiedad de E-Prisma)

Cuadro 10. Secuencia didáctica 2 - Tema: La metáfora

PLANTILLA DE PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE CON E-PRISMA			
TEMA: La metáfora	POEMA: ¿Qué hago con la luna? Autor: Clara Inés Oyola R.	COMPETENCIAS INTEGRADAS: Cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y estética.	
HABILIDADES COMUNICATIVAS: Leer, escuchar y escribir.	EDAD: 6 a 8 años.	GRADO: 1° a 3° (En la escolaridad)	TIEMPO: Se estiman 2 horas. Varía según el interés del usuario o el plan del orientador.
RECURSOS: Técnicos: computador (uno por estudiante si es trabajo individual), Video Beam (si es un grupo), conectividad a internet, amplificación de sonido. Talento humano: un orientador, Docente o familiar, que presta su competencia de lectura cuando el niño-usuario no lee autónomamente.			
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Reconocer “la metáfora” como elemento presente en la poesía, por medio del poema “¿Qué hago con la luna? y de diversos recursos TIC que recrean la lectura y afianzan el aprendizaje.			
ESTÁNDARES EDUCATIVOS:			
Comprensión e interpretación textual		Producción textual	
<ul style="list-style-type: none"> Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 		<ul style="list-style-type: none"> Identifico el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. Organizo mis ideas, reviso, corrijo y socializo mis escritos. Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. Uso la metáfora para denominar o describir objetos, a través de su semejanza con otra cosa. Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones. Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa. 	
Literatura		Ética y medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	
<ul style="list-style-type: none"> Leo fábulas, cuentos, poemas, leyendas o cualquier otro texto literario. 		<ul style="list-style-type: none"> Comento los poemas leídos a través de un foro en la web. Utilizo los medios de comunicación (internet) masiva para adquirir 	

<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. • Recreo poemas cambiando personajes, ambientes y hechos. 		<p>información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entiendo el lenguaje empleado en variados textos con imágenes fijas. • Relaciono gráficas con texto escrito. • Identifico la intención de quien escribe un texto.
PLAN DE ACTIVIDADES		
Secuencia didáctica E-prisma	1	Contextualizar: Video de presentación de la E-prisma.
	2	Leer: Libro digital del poema ¿Qué hago con la luna?
	3	Ver: Animación del poema.
	4	Significar: Unir figuras con su metáfora (Actividades para construcción de sentido del texto).
	5	Crear: escribir un poema a partir de la técnica del verso generador: “¿Qué hago con el sol?”
	6	Comunicar: Socializar impresiones a través de foro y compartir el poema creado.
	7	Ampliar: Leer el poema ¿Qué hago con el sol?, para ampliar el aprendizaje.
	8	Evaluar: Es evaluación formativa, durante las actividades de: leer, significar, crear y comunicar.
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES, ROLES Y RECURSOS		
ACTIVIDAD E-PRIMA	ROL DE LOS USUARIOS	CONSIGNAS Y RECURSOS DEL SISTEMA
Contextualizar: Se provee video de contextualización de la estrategia como actividad “requisito” para las demás. Orienta al usuario para navegar por la estrategia, activa sus conocimientos previos, lo motiva a emplear sus habilidades para la lectura. Luego de participar en cualquiera de las unidades, se puede omitir este paso.	<p>Niño usuario: Observa el video de contextualización y responde una pregunta sobre el video.</p> <p>Orientador: Si está presente acompaña el proceso. Si el niño no lee autónomamente, le presta su competencia de lectura para navegar por e-prisma.</p>	<p>Consigna: “Conoce tu ruta de viaje por la Estrategia Prisma observando este video”</p> <p>Recurso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Portal: www.eprisma.w.pw/foros • Video: Contextualización de la estrategia.
Leer: E-prisma propone la lectura del poema “¿Qué hago con la luna?” en la aplicación “Libro digital”. Sus funcionalidades básicas son: avanzar	El participante accede a la aplicación y hace la lectura. En este proceso y responde preguntas que dan cuenta de sus anticipaciones e inferencias. Luego recibe retroalimentación del sistema.	<p>Consigna: ¡Anímate a leer! Acércate a la poesía, activa tus emociones y aplica algunas claves para comprender mejor la lectura.</p>

páginas, devolver páginas y hacer preguntas que serán respondidas por el usuario, para practicar “la anticipación y la inferencia”.	La participación del orientador se da al final de la lectura. Con la información del sistema, puede emitir sugerencias que promuevan la generación de anticipaciones e inferencias.	Da clic en el botón Leer (enlazado al libro digital) Recurso: Libro digital en el portal.
Ver: Propone visualizar la animación del poema ¿Qué hago con la luna?. Activa en el lector la habilidad comunicativa de escuchar.	Observa el video para seguir disfrutando el poema. Conocerá las imágenes de lugares y personajes que, en principio, creó en su mente con la lectura. Ahora tiene la oportunidad de confirmar las ideas y supuestos que se hizo sobre la lectura del texto.	Consigna: Sigue disfrutando de la poesía con imágenes en movimiento y confirma tus ideas sobre la lectura que hiciste. Da clic en el botón “Ver” (enlazado al video) Recurso: Animación del poema en el portal.
Significar: Luego de ver la animación, el portal provee al lector algunas preguntas y actividades creativas, que le ayudan a afinar la construcción del sentido del poema.	Responde preguntas que le permiten elaborar hipótesis acerca del sentido global del poema. Debe apoyarse en sus conocimientos previos, las imágenes y el texto leído. Al final recibe retroalimentación. Así mismo, participa en un juego de unir objetos con su metáfora correspondiente, afianzando la comprensión del concepto de metáfora.	Consigna: Asegura tu comprensión respondiendo algunas preguntas y participando en aplicaciones interactivas. Antes de pasar a otra sección piensa en la importancia la metáfora en los escritos y en el lenguaje oral. Anexos: Preguntas y metáforas para unir. Recurso: Formulario interactivo con preguntas y aplicación para unir metáforas a su objeto similar.
Crear: Propone la escritura de un poema a partir la técnica del verso generador que en este caso es: ¿Qué hago con el sol? El sistema provee la aplicación para la creación, la guarda y da la opción de imprimirla al usuario. (No se publica)	Escribe el poema ¿Qué hago con el sol? con el propósito promover la producción textual a partir del texto poético. Estaría dirigido a otros niños y se podrá ilustrarlo con los recursos que ofrece el sistema. Esta actividad posibilita la práctica de la metáfora y moviliza en el niño sus conocimientos previos y su imaginación. Así mismo, en quien lo lea.	Consigna: Crea el poema ¿Qué hago con el sol? ¿A qué se te parece el sol? Recurso: Aplicación para escribir poema, en el portal. En ella debe estar visible el poema ¿Qué hago con la luna? Como modelo.
Comunicar: La Estrategia ofrece un espacio de interacción social a través del foro “e-	En grupo, si se trabaja así, o de forma individual, se participa respondiendo las preguntas que motivan la puesta en común de percepciones sobre	Consignas: Este foro infantil está disponible para toda la comunidad de usuarios e-prisma. Aquí puedes opinar

prisma”. Así, se abre la posibilidad de socializar con otros pares y de compartir producciones con ellos.	las propuestas de la estrategia, aprendizajes sobre las temáticas, opiniones, experiencias y se comparten estrofas o versos del poema creado en la actividad anterior.	sobre los temas planteados y compartir tus experiencias de aprendizaje, fotografías y otros recursos educativos. Eje temático: la metáfora Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te gustó el poema “¿Qué hago con la luna?”?, ¿Por qué? • Comparte las metáforas usaste para el sol, publicando el poema que creaste. • ¿Qué título le pondrías a esta imagen? Recurso: Foro e-prisma, en el portal.
Ampliar: E-prisma ofrece la posibilidad de acceder y usar diferentes materiales de lectura digitales, con el propósito de ampliar los aprendizajes.	Por medio de enlaces a otros textos, el usuario seguirá explorando la metáfora. De este modo, se le propone “conectarse” ideas relacionadas con la temática, dando lugar la intertextualidad en e-prisma.	Consigna: Para seguir practicando la metáfora, te invitamos a conocer la versión de ¿Qué hago con el sol? que ha creado la autora de ¿Qué hago con la luna? Recursos: Videos –animación Poema: ¿Qué hago con el sol? Autora: Clara Inés Oyola R Ilustración: Diana Carolina Herrera Video: http://www.youtube.com/watch?v=IV8WGt4HFDQ&feature=youtu.be Libro: ¿A qué sabe la luna? Autor: Michael Grejniec. Editorial: Kalandraka Editora. Video: http://www.youtube.com/watch?v=Ln6d3GSFlgo Álbum Picassa Web, Galería de Marisa Moreno: https://picasaweb.google.com/109234063207571454347/AQUESA-BELALUNA#
Evaluar: Es una actividad transversal de e-prisma. Se ocupa valorar los avances en la comprensión de los lectores, el disfrute que expresan por cuenta de la	Algunas de las actividades anteriores integran la evaluación del usuario en torno a tres aspectos: su participación activa en el juego que propone el texto, su interpretación coherente y la construcción de nuevos significados a partir de él. Además,	En este poema, la evaluación está presente en: Leer: Preguntas contenidas en el libro digital. Significar: Preguntas en el formulario interactivo sobre sentido del texto y desempeño en el juego de unir metáforas. En Leer y Significar recibe

lectura y las demás actividades y la capacidad para reflexionar en torno a las propuestas de la estrategia.	valora su capacidad para crear a partir de los aprendizajes adquiridos.	retroalimentación del sistema. Crear y Comunicar: Se valora la acción de participar y si el orientador lo desea podrá valorar el producto. Ampliar: se tiene en cuenta para valorar la permanencia del usuario hasta la última actividad de la secuencia.
---	---	---

REFLEXIÓN FINAL (CIERRE)

OBSERVACIONES:

El usuario podrá ser un estudiante o grupo escolar o un niño que, fuera de la escuela, decida ingresar a la e-prisma.

El orientador: Si está presente acompaña el proceso del niño. Puede ser un docente, un niño más capaz, un promotor de lectura o un adulto que acompañe el proceso desde el hogar. Si el niño no lee autónomamente, el acompañante prestará su competencia de lectura para navegar por e-prisma.

LISTA DE ANEXOS:

1. LEER: Poema: ¿Qué hago con la luna?
2. LEER: Libro digital con preguntas.
3. SIGNIFICAR: Preguntas y respuestas de la actividad.
4. SIGNIFICAR: Material para juego de unir metáforas con su objeto.
5. COMUNICAR: Imagen para foro.
6. AMPLIAR: Video ¿Que qué hago con el sol? (pendiente)

ANEXOS:

1. Poema

+

2. Información para libro digital.

PAG .	CONTENIDO	PREGUNTA Guía anticipación y elaboración de discurso	RESPUESTAS	IDEAS PARA ILUSTRAR
1	Título: ¿Qué hago con la luna? Autora: Clara Inés Oyola R. Ilustrador: Jorge E. Posada	1. Viendo la carátula, ¿De qué crees que se tratará este poema? 2. ¿Qué crees que se pueda hacer con la luna?	1. De la <u>luna</u> . 2. Cualquiera es correcta.	Carátula: Ilustración sencilla con que lleve la luna y la niña.

2	¡Qué linda visita, que buena fortuna! con cara redonda asoma la luna.			Luna llena (con carita) y la niña.
3	¿Qué hago con ella? déjenme lo pienso, voy a convertirla en un globo inmenso.			Niña con un globo grande (el globo tiene la carita de la luna)
4	¡Qué tal si la visto! Botas y sombrero, para correr juntas bajo el aguacero.			Luna y niña corriendo bajo la lluvia. Niña con capa y botas, luna con botas y sombrero.
5	Y si con un palo la pongo a girar... Mejor no más vueltas se puede marear.			Niña corre y hace girar la luna como si fuera una llanta (con un palo).
6	Mejor me la como ¡Qué rico sabor! Galleta de cielo chispas de color.	Ya conoces la forma geométrica que ha tomado la luna, ¿Qué forma crees que tendrá su figura en la siguiente página?	<u>Circulo</u> <u>Redonda</u>	Niña mordiendo una galleta, que es la luna.
7	En una moneda ya se ha convertido, la tiré a la fuente díganme ¿qué pido?			Luna convertida en moneda que está siendo lanzada a fuente.
8	Talcos y pijama para ir a acostarla, ¿Qué hago con el sol? Llegó a reemplazarla			Luna con pijama, sol naciente. Nota: ver el video.

3. Preguntas y respuestas:

3.1. ¿La metáfora es?

- a) El nombre de una señora.
- b) Una expresión relacionada con una cosa, que se aplica a otra para dar entender que hay una similitud entre ellas.

c) La acción de combinar palabras.

3.2. Cuando alguien dice “llegué volando a la escuela”, en realidad lo que desea expresar es:

- a) Que usó unas alas mecánicas para llegar.
- b) Que le encanta ir a la escuela.
- c) Que llegó rápidamente.

























3.3. Aquí tienes una prueba de metáforas. Entre las 3 opciones sólo una de es la correcta, hazle clic:

Opciones	Tu elección
Un pulpito a ocho manos aporreaba un par de pianos	Me parece que es esta...
Tus ojos son el mar	Yo diría que es esta...
Me da risa cuando cantas	Puede que sea esta...

Opciones	Tu elección
la ciudad la está esperando	Me parece que es esta...
Tus ojos, celeste cielo	Yo diría que es esta...
El puente Ortiz, la Ermita y un río seco	Puede que sea esta...

4. Material para juego de unir elementos con su metáfora.

- a. Sol – moneda
- b. Luna – galleta
- c. Nube - algodón
- d. Ojos – mar
- e. Llanto – río
- f. Pelo – noche
- g. Niña – flor
- h. Tiempo – oro
- i. Amor – corazón
- j. Dientes – perlas
- k. Agua – espejo
- l. Labios – pétalos

Objeto / cosa	Metáfora	Objeto /cosa	Metáfora
			
			
			
			
			
			

Consigna: Une cada elemento con su metáfora:

Nota: La lista no va en el portal, se puso aquí como guía. Las imágenes se pusieron en el cuadro por organización, pero hay libertad para diseñar el modo en que aparecerán en el portal.

- Esta aplicación se creó en el portar con imágenes propias de E-Prisma.

5. Imagen:



Imagen: E-Prisma Foro 02
(Imagen propiedad de E-Prisma)

10.2.3 Evaluación del desempeño del usuario de E-Prisma y de la Estrategia. Además de la evaluación integrada en las diferentes actividades de la Estrategia Prisma, este trabajo propone la evaluación a través de rúbricas como herramientas útiles en la medición del nivel de desempeño en los estudiantes y en la medición de la calidad del Portal.

Según Martínez-Rojas (2008), en el contexto educativo, una rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo. Él señala que las rúbricas integran criterios que cualifican de modo progresivo el curso de un desempeño incipiente al grado del experto y que se centran en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas a través de escalas.

Para valorar el desempeño del usuario del Portal E-Prisma en las actividades de aprendizaje que propone la estrategia y que podrá evaluar el docente o facilitador, si lo considera pertinente, se creó una rúbrica que integra los criterios y valores de puntuación. (Ver anexo E: Rúbrica para evaluar el usuario de E-prisma)

Así mismo, para evaluar la funcionalidad y calidad del Portal Educativo E-prisma, se creó una rúbrica que integra los criterios y valores de puntuación. (Ver anexo E: Rúbrica para evaluación del Portal E-prisma)

10.3 RESULTADO 3: HERRAMIENTA TECNOLÓGICA QUE, AFIANZADA EN UN DISEÑO INSTRUCCIONAL, PERMITE EL DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PROPUESTA.

10.3.1 Desarrollo tecnológico de la aplicación Informático-Educativa. Este resultado se relaciona con el cuarto objetivo formulado en el proyecto, es decir, presenta el desarrollo tecnológico de la estrategia didáctica para el fomento de lectura en un entorno virtual mediado por TIC que, en este caso, se aloja en un portal educativo en la web. La intención de llevar la estrategia a la web fue facilitar su exploración por parte de los interesados. En este espacio podrán encontrar diversidad de recursos en torno a una misma línea temática (el lenguaje /la poesía), así como el enlace a otros sitios web y otros recursos en línea fuera del portal, siguiendo las secuencias didácticas planificadas.

De acuerdo con las características de la población objetivo, este portal se podrá aprovechar, especialmente, en la presencialidad escolar. No obstante está disponible en la web para lectores autónomos que deseen visitarlo desde sus hogares, o para aquellos que no son autónomos pero cuentan con un facilitador que les preste su competencia de lectura en el hogar.

10.3.2 Portal educativo: E-prisma. Accediendo a la siguiente dirección electrónica, se halla el desarrollo tecnológico de la estrategia:

URL: <http://eprisma.w.pw/foros/>

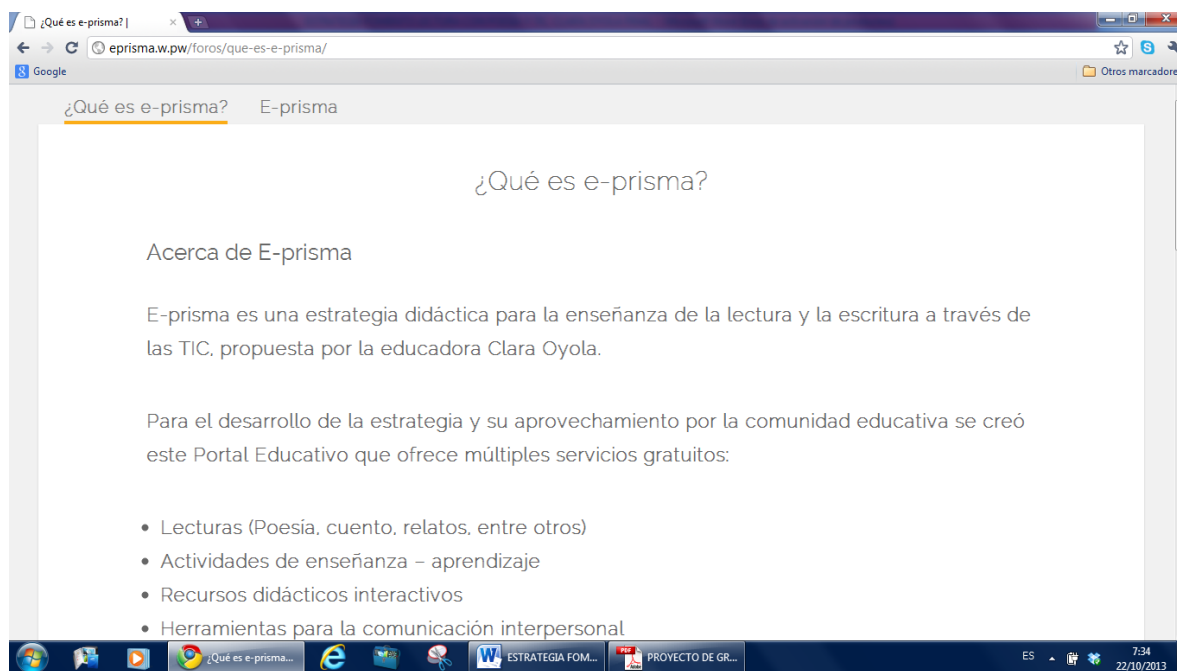
Figura 8. Imagen corporativa



10.3.3 Recorrido por E-Prisma, a través de imágenes

Sección informativa: ¿Qué es E-prisma? Esta sección incluye información sobre la autoría de E-prisma, su propósito, sus servicios, características de las Producciones y publicaciones en E-prisma, aspectos de seguridad del portal, cumplimiento de derechos de autor y las Políticas y condiciones de uso del Portal E-Prisma.

Figura 9. ¿Qué es Prisma?



Sección: Explorar

Estrategias: explorar, contextualizar

Concepto: Ambientes que favorece la negociación interna y social.

Figura 10. E-Prisma explorar

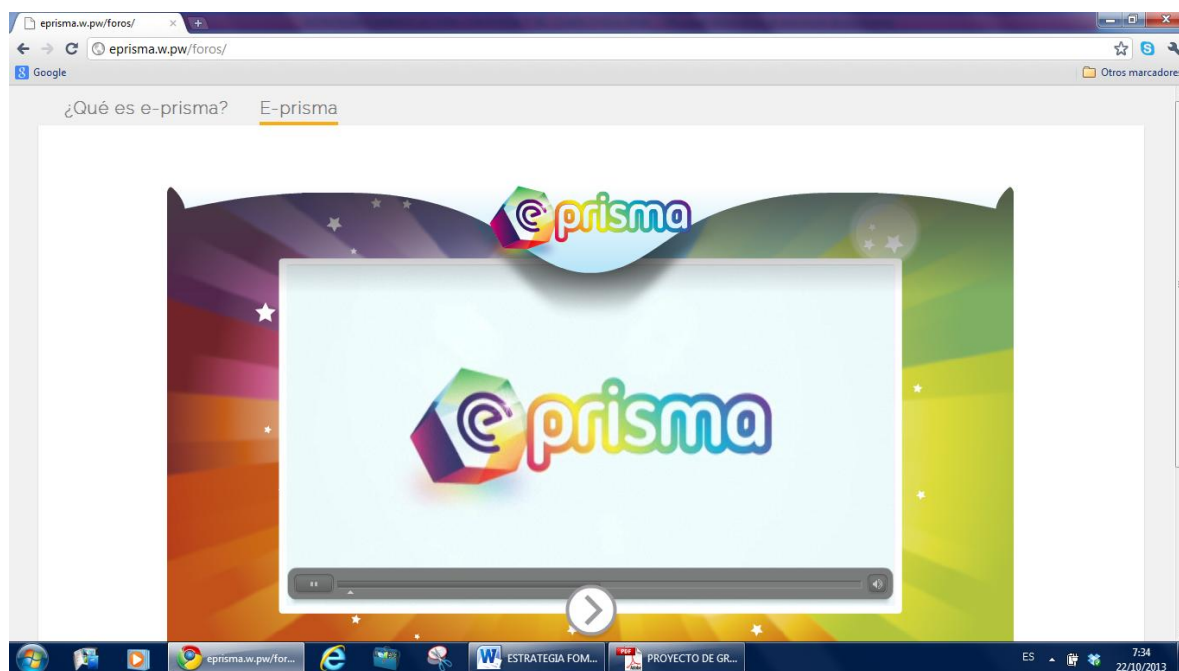


Figura 11. Imagen 6: E-Prisma, seleccionar poema

Sección: Selección de un poema

Estrategias: Explorar, seleccionar.



Sección: espacio de aprendizaje

Estrategias: explorar, seleccionar, monitorear el avance.

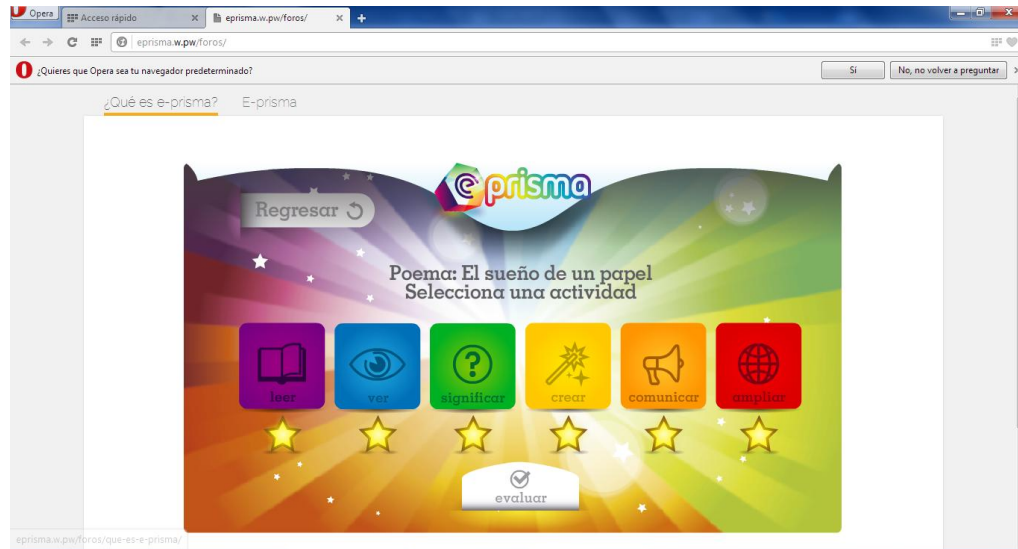
Conceptos: Participación activa del estudiante, análisis jerárquico del entorno, conocimiento significativo, uso flexible del conocimiento y presentación de la información de forma variada.

Figura 12. E-Prisma, selecciona actividad 1



Las estrellas, en la figura siguiente, son un sistema de valoración que muestra el progreso en las actividades de aprendizaje y refleja la permanencia en el ambiente de aprendizaje.

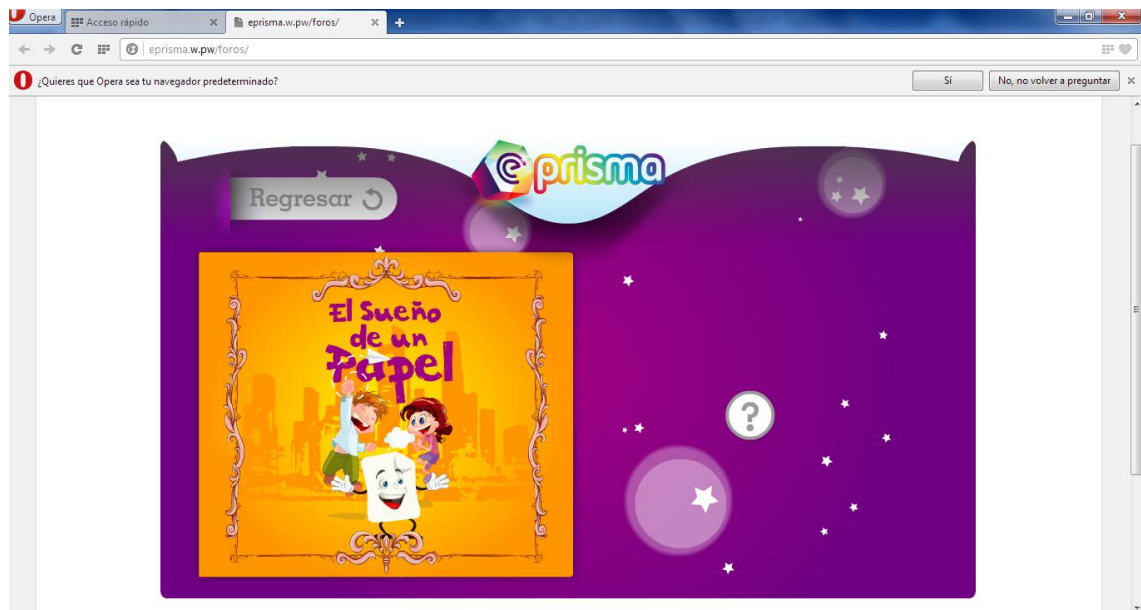
Figura 13. E-Prisma, selecciona actividad 2



Sección: Leer – Libro digital

Estrategias: Acceso al conocimiento previo, Anticipación (predecir), hacer inferencias, crear imágenes mentales, identificar relaciones y modelos, lectura de textos completos.
Conceptos: manejo de la información, conocimiento significativo, participación activa del estudiante, retroalimentación.

Figura 14. E-Prisma, Leer - Libro digital 1



Preguntas para generar la anticipación:

Figura 15. E-Prisma, Leer - Libro digital 2



Imagen 9:

Preguntas para generar inferencias:

Figura 16. E-Prisma, Leer - Libro digital 3



Retroalimentación por parte del sistema:

Figura 17. E-Prisma, Leer - Libro digital 3



Sección: Ver

Estrategia: Crear imágenes mentales.

Conceptos: manejo de la información, conocimiento significativo, participación activa del estudiante, análisis jerárquico, uso flexible del conocimiento.

Figura 18. E-Prisma, Ver



Sección: Significar

Estrategias: Preguntas de comprensión, acceder al conocimiento previo, renarración, monitorear el avance, transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones, evaluar ideas del autor, identificar relaciones y modelos.

Conceptos: manejo de la información, conocimiento significativo, participación activa del estudiante, análisis jerárquico, uso flexible del conocimiento, retroalimentación, crear desde la experiencia y uso de habilidades de solución de problemas, transferencia de conceptos y habilidades.

Figura 19. E-Prisma, Significar 1

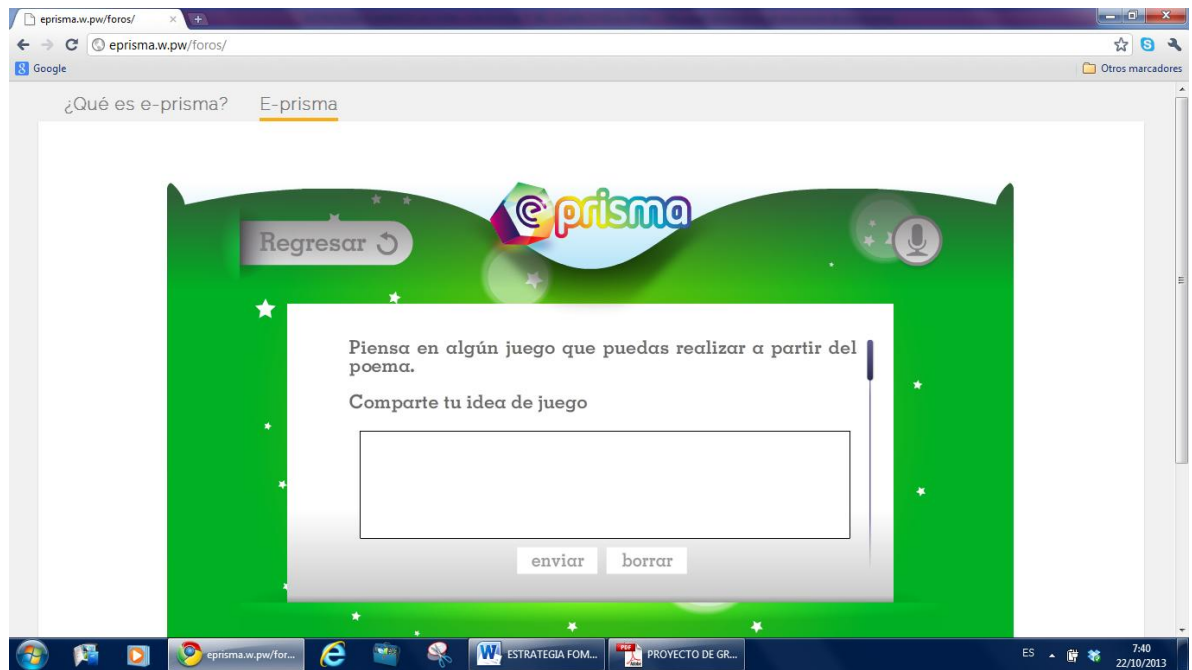
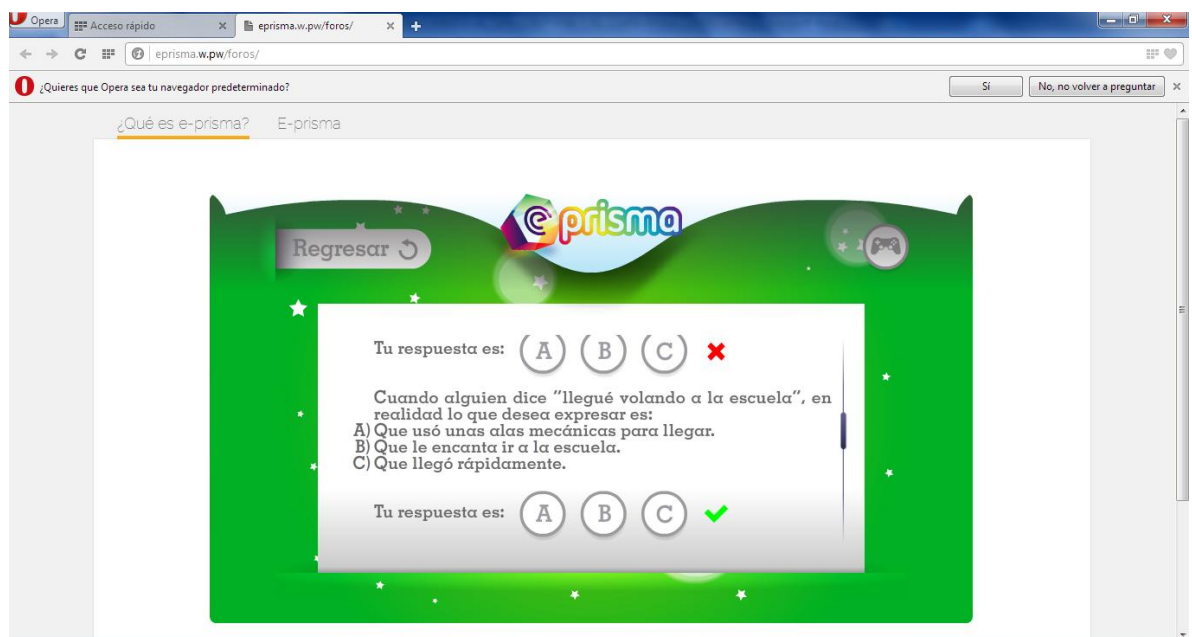


Imagen 13:

Retroalimentación correctiva:

Figura 20. E-Prisma, Significar 2



Aplicación para la renarración (decir el poema). La aplicación permite grabar, editar y guardar la renarración.

Figura 21. E-Prisma, Significar 3

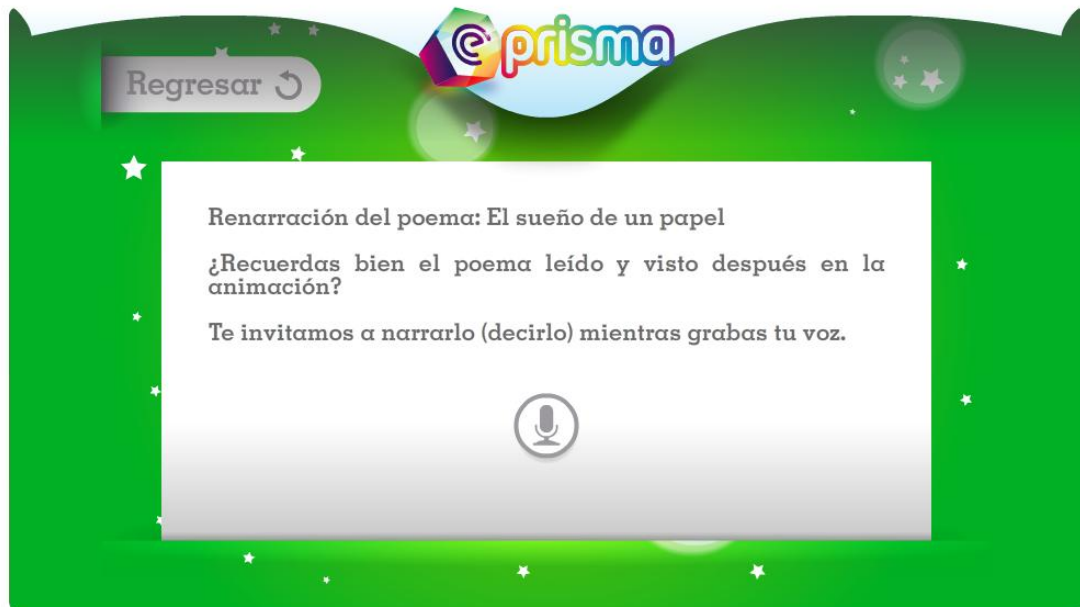


Figura 22. E-Prisma, Significar 4



Juego para unir metáforas:

Estrategias: comparar y elaborar usando analogías.

Figura 23. E-Prisma, Significar 5



Sección: Crear

Estrategia: elaborar pensando en ejemplos, aplicar conceptos a nuevas situaciones, identificar relaciones y modelos.

Concepto: crear desde la experiencia, manejo de la información, participación activa, uso flexible del conocimiento, análisis jerárquico, conocimiento significativo, creación de herramientas cognitivas, uso de habilidades de solución de problemas, transferencia de conceptos y habilidades y, si se lleva a la realidad, interacción con otros.

Figura 24. E-Prisma, Crear 1

Tutoriales para crear:

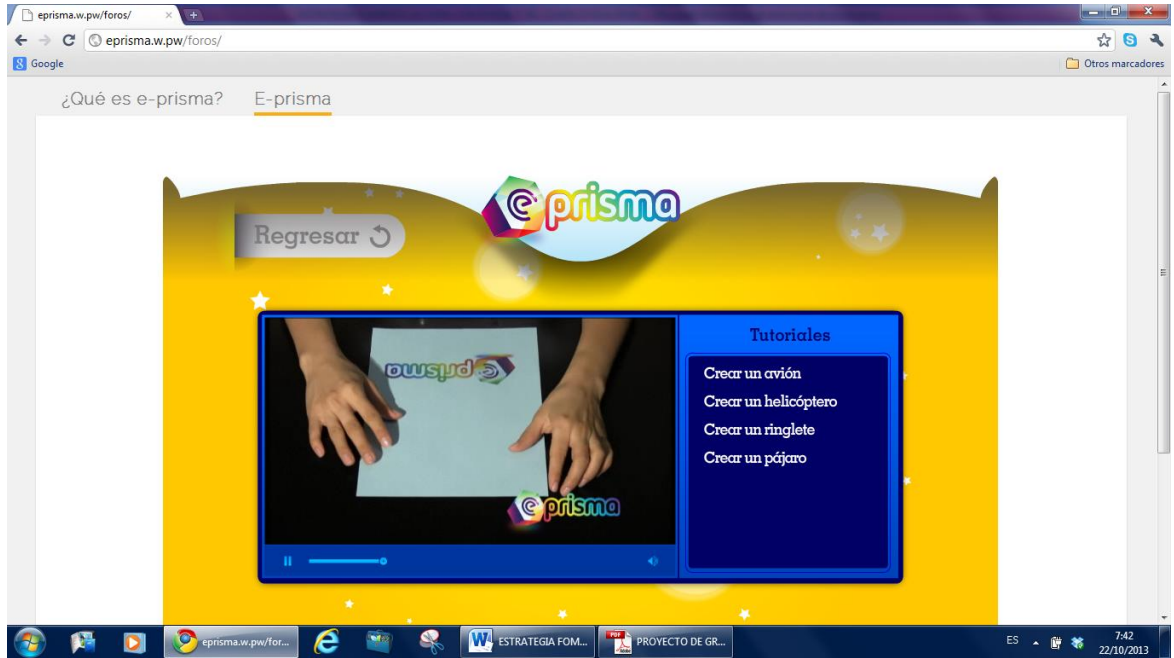
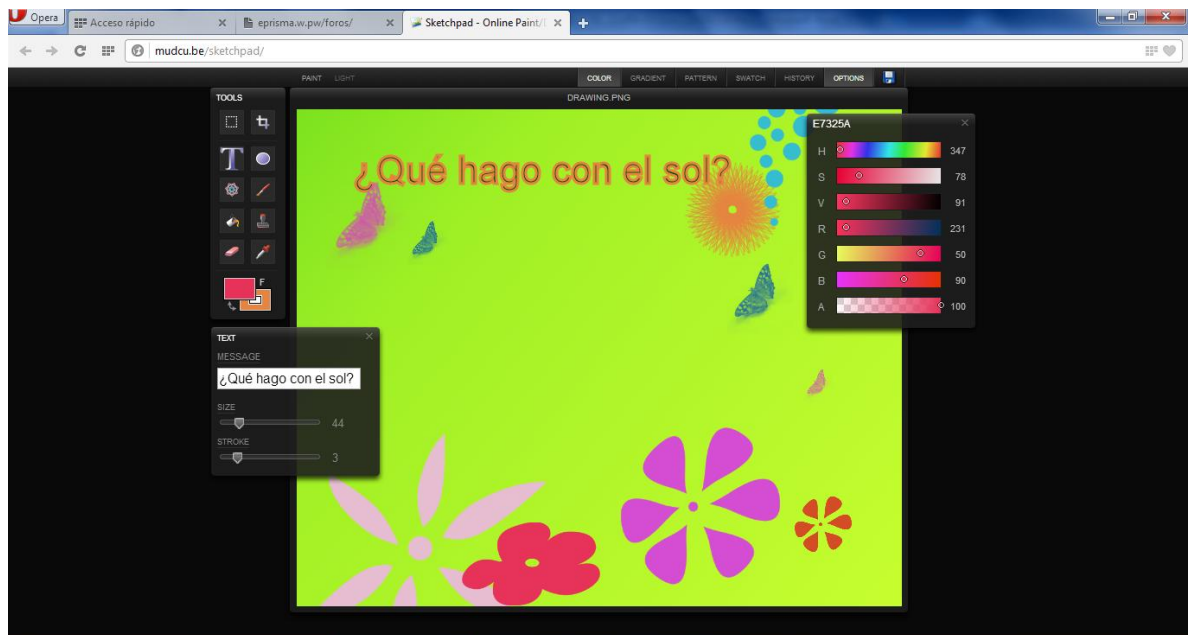


Figura 25. E-Prisma, Crear 2

Aplicación para creaciones artísticas y escritura

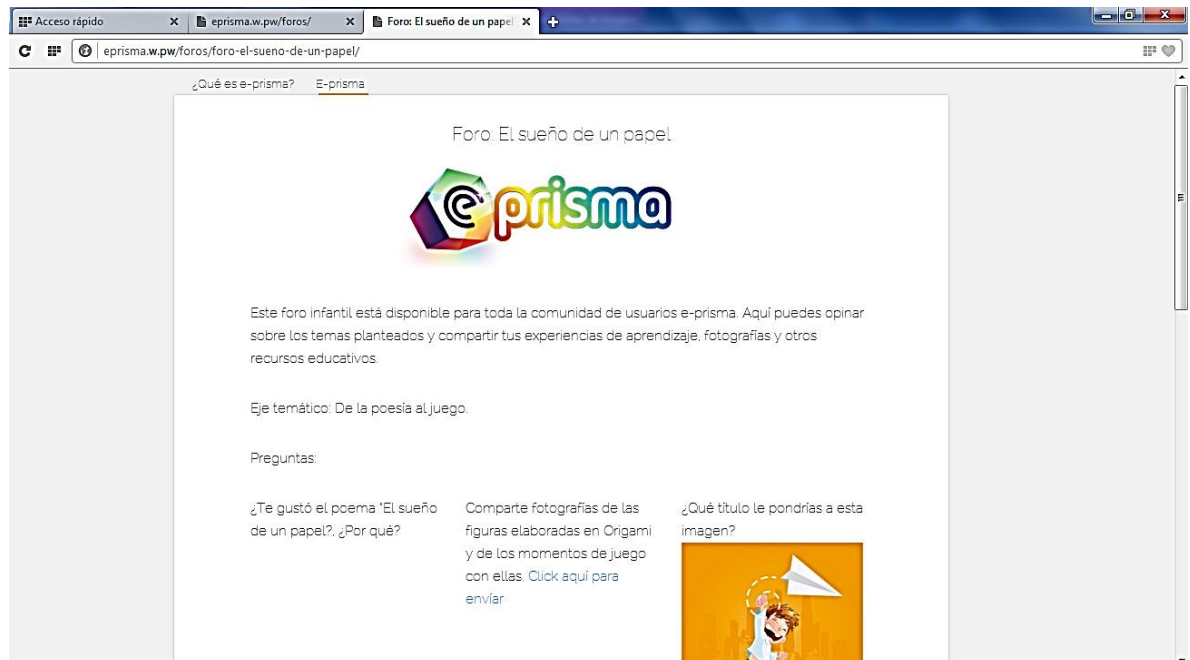


Sección: Comunicar – Foro E-Prisma

Estrategia: transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones, generar preguntas y pedir aclaraciones, argumentar, seleccionar ideas importantes, clasificar información sobre la base de atributos.

Concepto: crear desde la experiencia, manejo de la información (compartir), participación activa, manejo flexible del conocimiento, análisis jerárquico, conocimiento significativo, creación de herramientas cognitivas, identificar relaciones y modelos, interacción con otros.

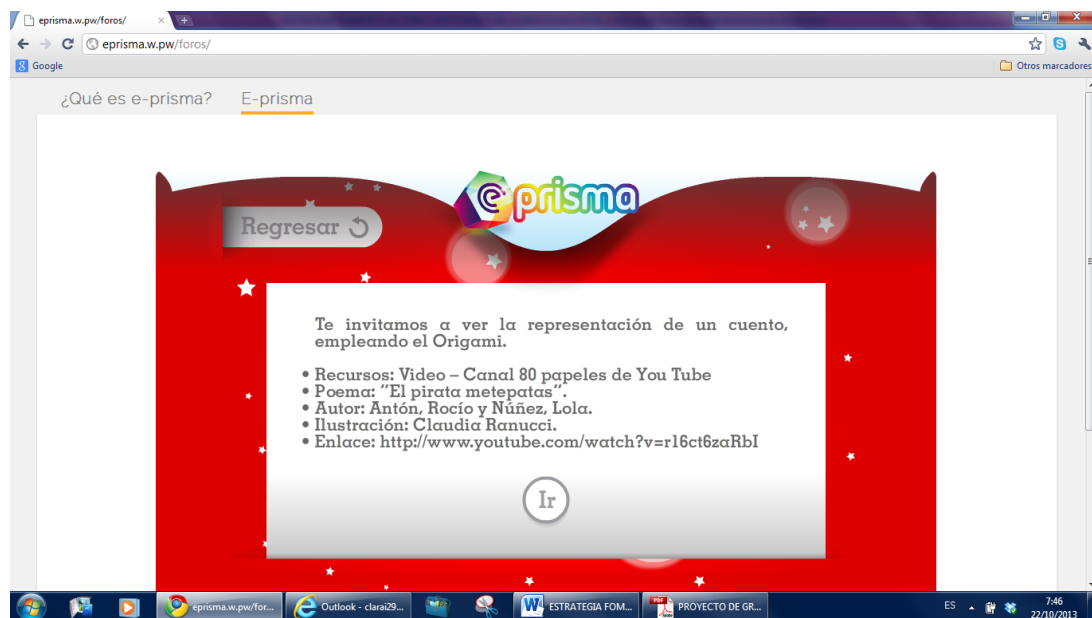
Figura 26. E-Prisma, Comunicar - Foro: El sueño de un papel



Sección: Ampliar

Estrategias: transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones, hacer intertextualidad.
Conceptos: crear desde la experiencia, manejo de la información (compartir), participación activa, manejo flexible del conocimiento, creación de herramientas cognitivas, identificar relaciones y modelos, conocimiento significativo, conocimiento de variados recursos disponibles en la web 2.0.

Figura 27. E-Prisma, Ampliar 1



Cuento narrado y puesto en escena con Origami

Figura 28. E-Prisma, Ampliar 2

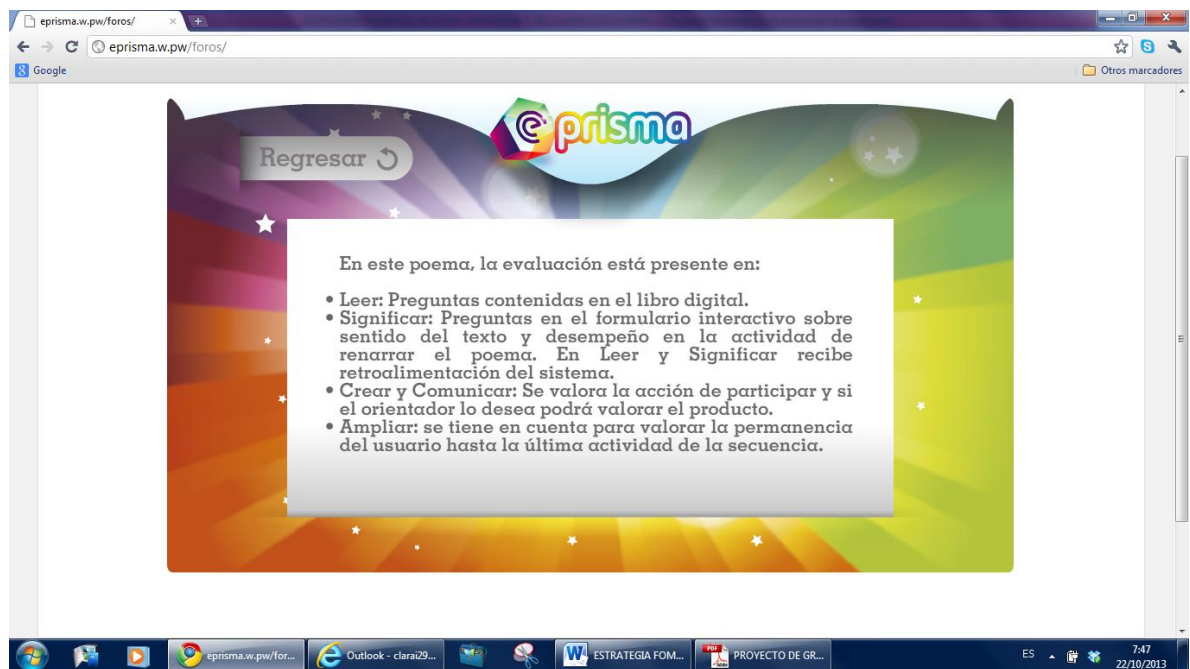


Sección: Evaluar

Estrategia: evaluar, monitorear el avance en objetivos.

Conceptos: retroalimentación, mejora de procesos.

Figura 29. E-Prisma, Evaluar 1



Complemento de la evaluación, Rúbricas:

Figura 30. E-Prisma, Evaluar 2

ANEXO E. RÚBRICAS PARA EVALUAR EL USUARIO Y EL PORTAL EPRISMA.pdf - Adobe Acrobat Professional

Archivo Edición Ver Documento Comentarios Formularios Herramientas Avanzadas Ventana Ayuda

Crear PDF Combinar archivos Exportar Proteger Firmar Formularios Revisar y comentar

1 / 6 125% Buscar

RÚBRICA PARA EVALUAR EL USUARIO DE E-PRISMA
Elaborada por: Clara Inés Oyola R.
Nombre del evaluador:

ÍTEM	CATEGORÍA	Escala de valoración descendente (4 a 1), siendo 4 el mayor valor y 1 el más bajo.							
		Valoración: 4	Evalúe	Valoración: 3	Evalúe	Valoración: 2	Evalúe	Valoración: 1	Evalúe
1	Lee textos completos	El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, lee el poema completo.		El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, lee el poema parcialmente y llega hasta su final.		El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, lee el poema parcialmente y abandona antes de llegar al final.		El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, explora el texto y lo abandona.	
2	Comprensión	El usuario comprende el poema. Contesta adecuadamente las preguntas que se le hacen sobre la lectura.		El usuario comprende el poema. Contesta adecuadamente algunas preguntas que se le hacen sobre la lectura.		El usuario refiere que comprende el poema, pero no contesta las preguntas que se le hacen sobre la lectura.		El usuario contesta incorrectamente las preguntas que se le hacen sobre la lectura.	
3	Renarración	A partir de la lectura y visualización del		A partir de la lectura y visualización del		A partir de la lectura y visualización del		Luego de la lectura y visualización del	

279,5 x 216,0 mm

11. CONCLUSIONES

Frente al objetivo de desarrollar una estrategia didáctica para el fomento de la lectura en niños de primero a tercero de básica primaria de la I.E.T.I. Antonio José Camacho, se concluye que, efectivamente, se logró materializar esta creación mediada por las TIC y fundamentada metodológica y conceptualmente en el cognitivismo, el constructivismo y la dimensión poética del lenguaje.

El diseño de una estrategia de fomento a la lectura que respondiera a un problema relacionado con la competencia lectora en el marco de la escolaridad, implicó asumir la responsabilidad de presentar a la comunidad objetivo una propuesta coherente con su dinámica escolar, su modelo pedagógico y sus intereses y motivaciones, cumpliendo a la vez, con los lineamientos establecidos por el MEN para el área de lenguaje, de tal manera que influyera en las debilidades encontradas y sirviera para mejorar las prácticas de lectura. Éste fue uno de los principales retos asumidos y alcanzados en este estudio.

Otro desafío del estudio consistió integrar efectivamente las TIC en este proyecto de grado. Para ello fue fundamental hacer una revisión teórica que aportara a la comprensión de los componentes: curricular, pedagógico y tecnológico. De este modo se lograron conocimientos que hicieron posible integrar temas, contenidos, competencias y estándares, actividades, recursos, evaluación, entre otros aspectos, en una secuencia didáctica que contempla, planifica y da soporte a los procesos mentales y sociales de los participantes, en un entorno mediado por TIC.

Las TIC constituyen un componente fundamental para el desarrollo de la estrategia porque aportan a la solución de la problemática dado que responden a las expectativas de la población educativa en cuanto a los recursos tecnológicos innovadores, también porque se lograron adaptar a las necesidades de enseñanza del lenguaje en lo relacionado con las estrategias de comprensión de lectura y porque podrían representar una oportunidad para que padres de familia y otros facilitadores puedan apoyar los procesos de aprendizaje de los niños desde sus hogares.

La idea de pensar la Estrategia Prisma como un sistema, generó aportes tales como lograr la relación de todos sus componentes, comprender su funcionamiento como sistema, verificar efectivamente que lo planificado como “secuencia didáctica” tiene un sentido sistémico y, especialmente, sirvió para localizar los flujos de los aprendizajes –conocimientos, en medio de los diferentes procesos que adelantan los usuarios de la Estrategia.

Entre las proyecciones de la Estrategia Prisma está su implementación. Se prevé que trabajada en forma sistemática desde los grados iniciales de escolaridad, esta Estrategia contribuiría a la formación de seres más autónomos en sus proceso de lectura y escritura, críticos, más flexibles ante las críticas de otros, con habilidades para la expresión de sus ideas y sentimientos, con participación cooperativa y argumentativa en la construcción de su conocimiento y el de sus pares, por lo tanto, participantes en la creación de una comunidad más humana, feliz y democrática.

BIBLIOGRAFÍA

AVENDAÑO, Fernando. Capítulo 5: Las investigaciones acerca de la psicogénesis de la escritura en el niño, del libro: Sistemas de escritura, constructivismo y educación. Editorial Homosapiens. Argentina, 2000.

BERDUGO, Martha. Revista Lenguaje, No 28: “Integración de tecnologías multimedia en la enseñanza de lenguas” Universidad del Valle, 2001.

CHIAPPE, Andrés. Diseño Instruccional: oficio, fase y proceso. Educación y Educadores, Vol. 11, Núm. 2, pp. 229-239. Universidad de La Sabana, Colombia, 2008.

DELOS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Santillana, Madrid. Ediciones UNESCO, 1996

FERNÁNDEZ MANJÓN, Baltasar; SIERRA RODRÍGUEZ, José Luis; MARTÍNEZ ORTIZ, Iván y MORENO GER, Pablo. Estandarización y diseño educativo. [En línea]. Instituto de Tecnologías Educativas. España, sin fecha.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana; CASTORINA, José; GRUNFEL, Diana; BÁEZ, Mônica; AVENDAÑO, Fernando. Sistemas de escritura, constructivismo y educación. Editorial Homosapiens. Argentina, 2000.

GASKINS, Irene y ELLIOT, Thorne. Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. Paidós. Buenos Aires, Barcelona, México, 1999.

JARDINES GARZA, Francisco Javier. Revisión de los principales modelos de diseño instruccional (Review of main instructional design models). Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, N.L., México. *Innovaciones de Negocios* 8(16): 357-389, 2011. © 2011 UANL, Impreso en México (ISSN: 2007-1191)

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile, Dolmen, 1992.

KENDALL, Kenneth y KENDALL, Julie. Rutgers University Camden, New Jersey. Sexta Edición, 2005.

LÓPEZ, Mariela. Módulo de Psicología del aprendizaje de la lectura y la Escritura II. Área de psicopedagogía. Universidad Santiago de Cali, 2002.

MARTÍNEZ-ROJAS, José. LAS RÚBRICAS EN LA EVALUACION ESCOLAR: SU CONSTRUCCIÓN Y SU USO. Avances en Medición, 6, 129-138. Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2008.

MERGEL, Brenda. Diseño Instruccional y Teoría del Aprendizaje. Estudiante de Postgrado del Programa Comunicaciones y Tecnología Educacional de la Universidad de Saskatchewan Canadá. Mayo, 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Colombia, 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Plan Nacional de Lectura y Escritura -PNLE. Colombia, 2011.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL y MINISTERIO DE CULTURA. Síntesis del Plan Nacional de Lectura y Escritura –PNLE. [En línea]. Colombia, 2011.
Internet: <http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/Paginas/inicio.aspx>

OROZCO, Blanca. El niño: Científico, lector y escritor, matemático. Centro de investigaciones en psicología, cognición y cultura - Univalle. Cali, 2003.

OYOLA, Clara Inés. Así la luna oyó crear. Poesía. Impresora Feriva. Colombia, 2012.
ISBN: 978-958-46-1156-7.

OYOLA, Clara Inés. Publicación en Revista Plenilunio No. 50. Homenaje a la Luna. ISSN 1900-964x. Pág. 31.

PEGGY A. ERTMER y TIMOTHY J. NEWBY. Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. Performance Improvement Quarterly, 1993, 6(4), 50-72. Traducción: Nora Ferstadt y Mario Szczurek. Caracas.

PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2006 -2016. COMPENDIO GENERAL. Pacto social por la educación. [En línea]. www.plandecenal.edu.co. Teodoro Pérez Pérez, Gerente del Plan Decenal de Educación 2006-2016. Colombia.

RAMOS, María Cristina. Lectura de Poesía en la escuela: “El pez que no se ve”. Escrito por prensa UNCO. Argentina, 2011.

SÁNCHEZ A. PUERTA C. y SÁNCHEZ M. Manual de Comunicación en ambientes educativos virtuales. Fundación Universitaria Católica del Norte. Colombia, 2010.

SANTOS, Maribel. OSÓRIO, José. Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial a través del enlace @rcacomum. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 N.º 46/9 – 10 de septiembre de 2008.

SENGE, Peter. La quinta disciplina, 2005.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona, 1998.

TAMAYO y TAMAYO, Mario. Módulo 2: La Investigación. Serie Aprender a investigar. ICFES, 1999.

TEJADA, Harvey. Revista Lenguaje, No 28: “Metáforas y modelos de comprensión de lectura”. Universidad del Valle, 2001.

TEJO, Heriberto. Taller de poesía para niños “Educando en tiempos de cambio”. II Congreso internacional master de educación. Editorial Master Libros, (En línea 2011).

UNESCO. Las TIC en la enseñanza, Manual para Docentes. Dirección: Semenov, Alex. Universidad de Flinders –. Moscú – Francia, 2005.

VARGAS, Alfonso. Revista Lenguaje, No 28: “El lenguaje como goce” Universidad del Valle, 2001.

ZABALA, Antoni y ARNAU, Laia. 11 ideas clave Cómo aprender y enseñar competencias. Serie Didáctica/Diseño y desarrollo curricular. Editorial GRAÓ, de IRIF, SL. España, 2007.

ANEXOS

Anexo A. Informe de Análisis de resultados de las pruebas saber de grado 3º en 2012

IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO

Sector oficial: zona urbana, nivel socioeconómico 4.

Recordemos que el objetivo de las Pruebas Saber es medir la aproximación de los estudiantes a los estándares establecidos por MEN en matemáticas, lenguaje y competencias ciudadanas, para formular planes de mejoramiento a partir de sus resultados.

En la IETI Antonio José Camacho, el análisis de los resultados de las pruebas saber en las competencias del lenguaje en el grado 3º, tienen en cuenta lo siguiente:

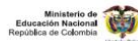
- Dado que en el 2009 no se presentaron las pruebas, las de 2012 no se establecen comparaciones.
- Se identificarán fortalezas y debilidades para planificar el mejoramiento.
- Los niveles de desempeño con los que se evalúa la prueba son los siguientes:

Imagen 1

NIVELES DE DESEMPEÑO PRUEBAS SABER 2009

La descripción de los niveles de desempeño permite hacer afirmaciones sobre lo que los estudiantes de un establecimiento educativo determinado están en capacidad de hacer, así como algunos rasgos específicos asociados con dichos desempeños.

NIVEL	UN ESTUDIANTE PROMEDIO UBICADO EN ESTE NIVEL...
Avanzado	Muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grado evaluado.
Satisfactorio	Muestra un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área y grado evaluado. Este es el nivel esperado que todos, o la gran mayoría de los estudiantes, debería alcanzar.
Básico	Muestra un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y grado evaluado.
Insuficiente	No supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.



NIVELES DE DESEMPEÑO PRUEBAS SABER 3º-5º-9º año 2012

NIVELES DE DESEMPEÑO							
GRADO	AREA	INSUFICIENTE	MINIMO		SATISFACTORIA		AVANZADO
3º	MATEMATICAS	100-232	233	294	295	355	356-500
3º	LENGUAJE	100-238	239	300	301	376	377-500
5º	MATEMATICAS	100-264	265-267	298-330	331-363	364-396	397-500
9º	MATEMATICAS	100-233	234-269	290-345	346-400	401-455	456-500
5º	LENGUAJE	100-226	227-270	271-315	316-357	358-399	400-500
9º	LENGUAJE	100-216	217-263	264-311	312-377	378-444	445-500
5º	CIENCIAS	100-228	229-261	262-314	315-372	373-410	411-500
9º	CIENCIAS	100-215	216-270	271-326	327-378	379-430	431-500



- En lenguaje, se evalúan las competencias comunicativas lectora y comunicativa escritora. En los componentes, semántico, sintáctico y pragmático.
- En el 2012 no aparecen repostados estudiantes discapacitados.
- Aparecen estudiantes con indicio de copia: 2 en 2012.

Los resultados reportan:

Imagen 3

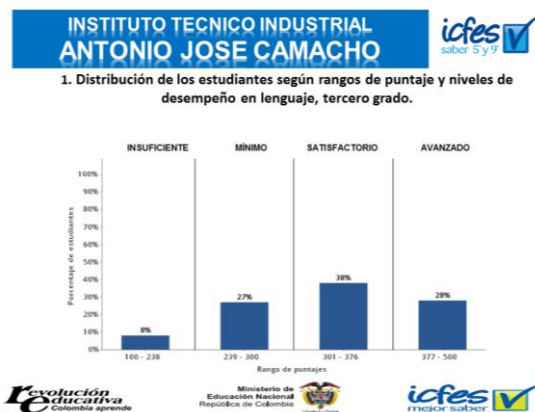


Imagen 4

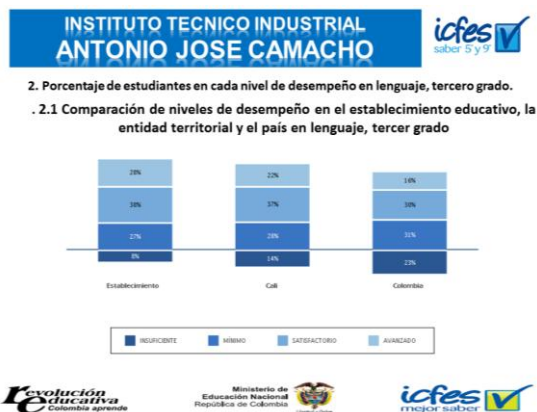


Imagen 5

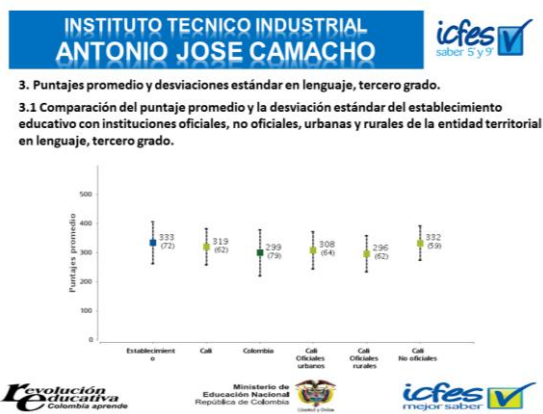


Imagen 6

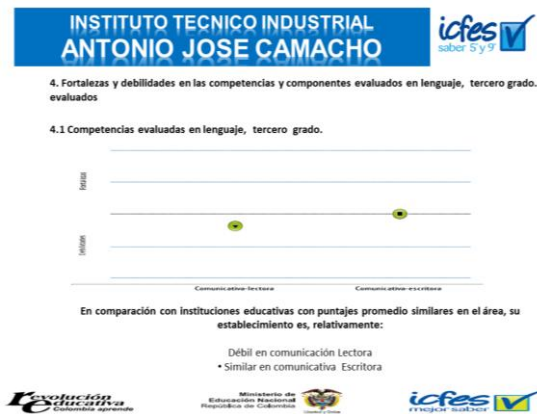
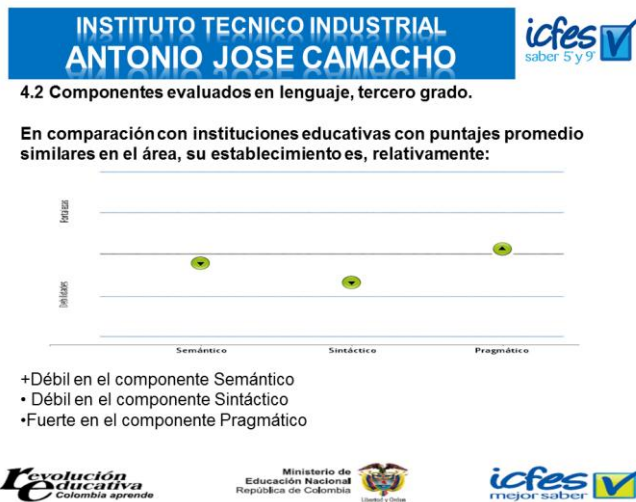


Imagen 7



De acuerdo con lo anterior, la IETI Antonio José Camacho con su resultado de 333 en lenguaje de 3º en el año 2012, se ubica por encima del **promedio** nacional y por encima del promedio del Municipio de Cali. Lo mismo ocurre en comparación con los colegios urbanos, rurales y privados se ubica por encima.

En el comparativo con las instituciones educativas con puntajes promedio similares en el área, la Institución es relativamente débil en comunicación lectora y similar en comunicación escritora.

Respecto a los componentes evaluados en lenguaje, en comparación con las instituciones educativas con puntajes promedio similares en el área, la Institución es relativamente débil en el componente semántico, débil en el componente sintáctico y fuerte en el componente pragmático. En este sentido, es necesario decir que a cada uno de estos planos o dimensiones de análisis les subyacen unos **subcomponentes**: El semántico responde a la pregunta: **¿qué dice?**; el sintáctico, al cuestionamiento: **¿cómo lo dice?**; y el pragmático, a los interrogantes relacionados con **¿quién lo dice?**, **¿para qué?**, **¿desde dónde?** y **¿en qué momento?**.

Lo anterior, indica que aunque se logró una buena ubicación en relación con el promedio obtenido en la prueba, es necesario adelantar acciones tendientes al mejoramiento de los procesos de lectura y la escritura.

Fuente: Datos tomados de los resultados expedidos por el ICFES

Anexo B. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A DOCENTES DE GRADO 1º A 3º DE LA IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO

AÑO 2013

I: INFORMACIÓN INSTITUCIONAL, DEL DOCENTE Y SU GRUPO

Las encuestas fueron diligenciadas entre el mes de junio y julio de 2013, por 15 docentes de las sedes: Olga Lucía Lloreda, Marco Fidel Suárez y República del Perú de la IETI Antonio José Camacho. Aunque por ubicación de las sedes en la comuna 9 el estrato socioeconómico es 3, gran parte de los docentes refirieron verbalmente que hay muchos estudiantes que clasificarían como estratos 1 y 2.

De las 15 encuestas aplicadas se anularon 3, por lo tanto, el análisis se hace a partir de los aportes de 12 docentes: 5 de primero (42%), 4 de segundo (33%) y 3 de tercero (25%); todos a cargo de la enseñanza de la lectura y la escritura. El promedio de estudiantes por grupo es de 35.

II. CUESTIONARIO

A continuación se hace análisis de las respuestas dadas por los docentes a las pregunta formuladas en la encuesta.

1: ¿El plan de aula que orienta la enseñanza del lenguaje en el grado escolar a su cargo, contempla las competencias y estándares correspondientes, trazados por el MEN?

Al respecto, el 100% de los docentes reconoce que hay un plan de aula y refiere que tiene en cuenta las competencias y estándares para preparar las clases.

2.¿Orienta a sus estudiantes para que produzcan textos orales que respondan a distintos propósitos comunicativos?

En términos generales, los docentes refirieron que proponen a sus estudiantes actividad de interpretación y narración a partir de lecturas o escrituras previas. Así mismo, proponen la exposición de sus opiniones a partir de situaciones cotidianas, inventar historias a partir de personajes y trabajo a partir de rondas, adivinanzas, trabalenguas, retahílas, poesías, recados, notas. Algunos docentes refirieron actividades de producción textual en vez de oral, uno mencionó que prioriza el texto escrito sobre el oral.

Con la variedad de actividades que mencionaron se puede suponer que se apunta a: usar el vocabulario adecuado, expresar ideas y sentimientos, uso de la entonación y matices afectivos, hacer descripciones y tener en cuenta aspectos semánticos. No obstante, estos propósitos no son expresados de modo explícito.

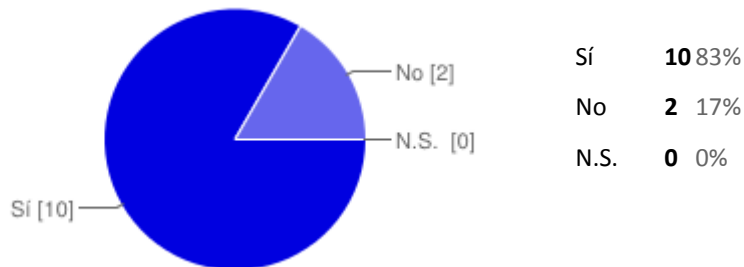
3.¿Propone a sus estudiantes la lectura de textos que tienen diferentes formatos y finalidades?

A esta pregunta el 100% de los docentes respondió afirmativamente. Frente a la solicitud de dar ejemplos, se encontró que la mayoría de los docentes proponen diferentes clases de textos: poesía, mitos, leyendas, carteles, tarjetas, cuentos, recetas, retahílas, trabalenguas, fábulas, identificando el formato de ellos. En cuanto a las finalidades, 5 docentes (41%) expresaron la intención narrativa, argumentativa, expositiva, descriptiva, argumentativa de los textos que proponen, lo que indica que tienen en cuenta su función social. Una minoría referenció títulos en vez de tipo de texto y dividió los tipos en: texto en prosa y verso.

4. ¿Promueve el reconocimiento de la función social de los diversos tipos de textos que leen sus estudiantes?

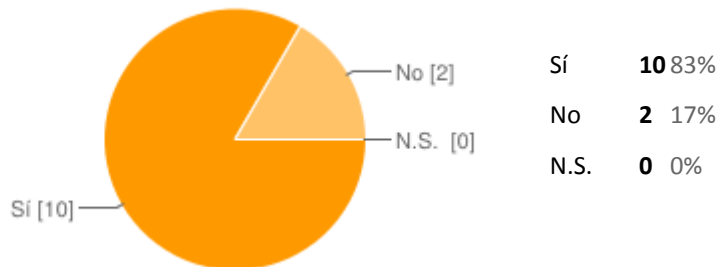
A esta pregunta el 100% de los docentes respondió afirmativamente. Ante la respuesta ¿Cómo lo hace?, los docentes compartieron diversas estrategias que dan cuenta de la manera como promueven el reconocimiento de la función social de los textos: se lee y se hace la reflexión sobre el uso en lo cotidiano, se hacen preguntas acerca del uso en la vida cotidiana, se hacen debates, se practica con textos como anuncios y propagandas, se habla de la intención de los textos. De otra parte, el 41% (5) de los docentes mencionan actividades que no explicitan la promoción de la función social de los textos.

5. ¿Apoya a sus estudiantes en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes, durante y después del proceso de lectura?



A esta pregunta el 83% (10) de los docentes responde afirmativamente, mientras que el 17 % (2) responde que no. frente a la pregunta ¿Cómo lo hace?, se encontró que el 66% (8) docentes formulan preguntas que favorecen la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto. El 34% (4) restante, no mencionan acciones explícitas que den cuenta de esta actividad, reconocen que no lo trabajan y 1(8%) considera que en este nivel no se da tanto eso, que esto corresponde a niños de más edad.

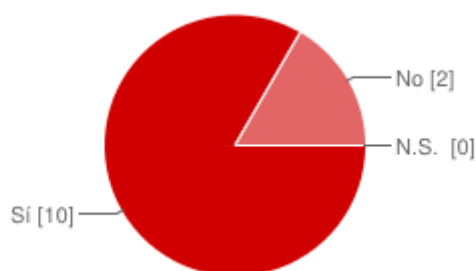
6. ¿Propone el abordaje de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica de sus estudiantes?



A esta pregunta el 83% (10) de los docentes responde afirmativamente, mientras que el 17 % (2) responde que no. Frente a la pregunta **¿Qué tipo de textos literarios propone?, se encontró que la mayoría trabajan:** Cuento, poesía, fábula, leyendas, anécdotas, retahíla, adivinanza, trabalenguas, pequeños textos dramáticos; esto de acuerdo con lo que establece el plan de aula para el grado escolar.

7. ¿Orienta a sus estudiantes para la producción de textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas?

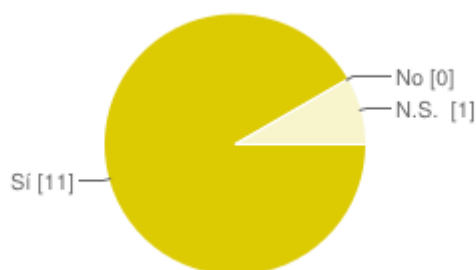
Sí	10	83%
No	2	17%
N.S.	0	0%



A esta pregunta el 83% (10) de los docentes responde afirmativamente, mientras que el 17 % (2) responde que no. Frente a la solicitud de ejemplificar los textos, se encontró que producen: Recetas, tarjetas, coplas, carteles, cartas, poemas, carteleros, invitaciones, mensajes de felicitación, comunicados a los papás y familiares, notas; con los que dan cuenta de producciones con diferentes necesidades comunicativas. Sólo 3 (25%) docentes no orienta la producción de textos, uno de ellos por dificultades de convivencia dentro del grupo y otro porque considera que primero se debe aprender el código antes de escribir un texto.

Conviene anotar que si, tal como se orientó, el profesorado respondió con veracidad el cuestionario de la encuesta, este tipo de actividades (y otras reportadas en algunas preguntas) representa un gran valor en la formación en lenguaje. No obstante, es necesario señalar que el contar con las actividades detalladas en el plan de aula, puede ocasionar que los docentes las mencionen porque las recuerdan del plan y no porque las estén trabajando en el aula. Tampoco se puede determinar con qué frecuencia se trabajan.

8. Propone a sus estudiantes la utilización de medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de modo significativo a sus esquemas de conocimiento?

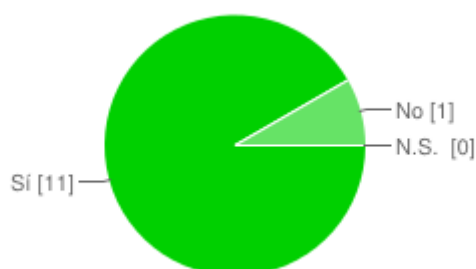


Sí	11	92%
No	0	0%
N.S.	1	8%

El 92% de los encuestados Propone a sus estudiantes la utilización de medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de modo significativo a sus esquemas de conocimiento, con el uso de la televisión, radio, la prensa, el celular, revistas. El 75% (9) de ellos refiere el uso de internet con este fin y uno de ellos hace uso de las redes sociales. Esta información da cuenta de un buen acercamiento a los medios y una alta aceptación al uso de internet.

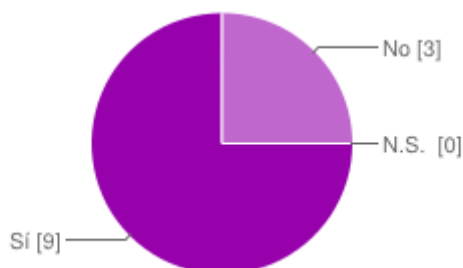
9. ¿Propone a sus estudiantes actividades de comprensión a través de sistemas de comunicación no verbal?

Sí	11	92%
No	1	8%
N.S.	0	0%



El 92% (11) de los encuestados respondió que sí, frente al 8% (1) que respondió negativamente. Ejemplificaron con diversos materiales de comunicación no verbal: Viñetas, historias mudas, imágenes, interpretación e imitación de gestos, mímicas por adivinar qué está haciendo el compañero/a, video sin audio, señales de tránsito. Como se dijo antes, de contar con absoluta veracidad, este tipo de actividades es muy relevante en el proceso de comprensión de sistemas de comunicación no verbal, dependiendo su planificación y frecuencia.

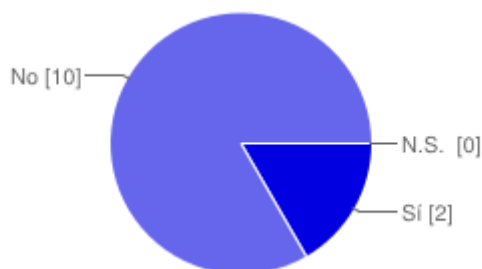
10. ¿Propone a sus estudiantes actividades que propicien la identificación de los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos?



Sí	9	75%
No	3	25%
N.S.	0	0%

El 75% (9) respondió que propone a sus estudiantes actividades que propicien la identificación de los principales elementos y roles de la comunicación, frente al 25% (3) que no lo hace. Las actividades que emplean con este propósito son: El ejercicio de pedir la palabra y respetar los turnos para hablar y escuchar, entrevistas entre ellos, obra de teatro con diferentes roles, discursos en el aula, diálogos con ellos sobre sus experiencias, dramatizados, teléfono roto, ejercicios orientados a la escucha activa, regulación de tiempos de habla de cada uno, patrones para regular los conflictos, el uso de cartas, afiches, noticias de televisión y de prensa. No hay duda que estas actividades identificación de los principales elementos y roles de la comunicación, sin embargo, no se hace mención de actividades en las que se establezcan reflexiones en torno a quien produce el texto y a quien lo interpreta.

11. ¿Usted considera que el tiempo destinado a leer y a escribir en su aula son suficientes para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura de sus estudiantes?

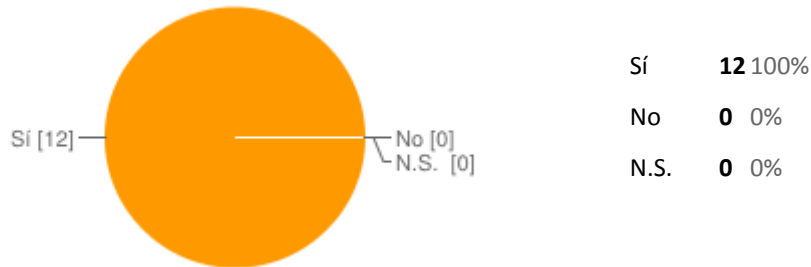


Sí	2	17%
No	10	83%
N.S.	0	0%

El 83% (10) de los docentes consideró que no son suficientes las 4 horas destinadas a la enseñanza del lenguaje, mientras que 17% (2) consideró que sí. Respecto a las horas destinadas específicamente a lectura y

a escritura, se encontró que la mayoría trabajan 2h de lectura y 2h de escritura; el 33% (4) de ellos emplean tiempo de otras área para el lenguaje o lo abordan desde otras áreas y, también un 33% (4), expresó que sólo logra dedicar 1h y 1h por la cantidad de estudiantes y otras situaciones.

12. Las estrategias son acciones y pensamientos de los estudiantes, que se producen durante el aprendizaje y que influyen tanto en la motivación como en la adquisición, retención y transferencia de conocimientos. En sus clases de lenguaje, ¿enseña a sus estudiantes estrategias cognitivas?



De acuerdo con la pregunta el 100% (12) docentes enseña a sus estudiantes estrategias cognitivas, sin embargo, al revisar el tipo de estrategias que socializan se encontró que: el 50% (6) de expresaron estrategias didácticas (y no cognitivas) tales como: trabajar a partir del nombre, elaborar carteleros, observar un video, lo que indica la necesidad de orientar al profesorado en el reconocimiento de las estrategias cognitivas para potenciar su enseñanza.

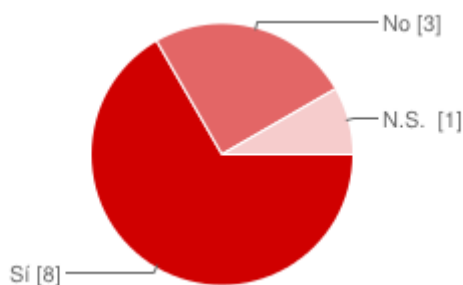
De otra parte, se observó escasa aplicación de estrategias cognitivas en relación con un listado de 14 contenidas en el marco teórico de este proyecto y que se toman como base para el análisis de la información. A continuación se presenta la participación:

1. Explorar: 0 - 0%
2. Acceder al conocimiento previo: 2 (17%)
3. Predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos: 0%
4. Comparar: 3 (25%)
5. Crear imágenes mentales: 0%
6. Hacer inferencias: 0%
7. Generar preguntas y pedir aclaraciones: 0%
8. Seleccionar ideas importantes: incluidos elementos de la historia: 3 (25%)
9. Elaborar pensando ejemplos, contraejemplos, analogías, comparaciones: 0%
10. Evaluar ideas presentadas en el texto, la conferencia, la película, etc: 0%
11. Monitorear el avance/logro de objetivos: 0%
12. Clasificar información sobre la base de atributos: 1 (8%)
13. Identificar relaciones y modelos: 2 (17%)
14. Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones: 3 (25%)

Lo anterior, demuestra que en 8 de las estrategias no se reportó actividad y, en las 4 restantes, se muestra actividad de por medio de 1 a 3 docentes, es decir, el 25%.

13. Estudios referidos por el PNLE, dan cuenta de bajos niveles de lectura y escritura en los estudiantes Colombianos. ¿Usted considera que esto se puede atribuir a prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en las aulas?

Sí	8 67%
No	3 25%
N.S.	1 8%



El 67% (8) de los docentes consideró que los bajos niveles de lectura y escritura en los estudiantes Colombianos, se pueden atribuir a prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en las aulas. El 25% (3) respondió negativamente a esta pregunta y el 8% (1) no sabe.

De acuerdo con su experiencia docente, los maestros mencionaron otras causas a las que le atribuyen este problema a:

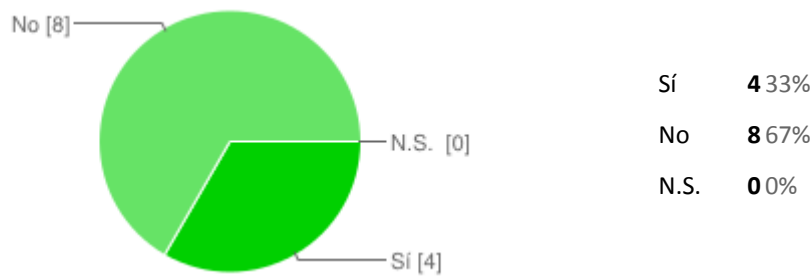
- 1) Falta de cultura lectora o hábito lector en nuestro país. Cultura poco lectora, muy oral.
- 2) Falta de hábito de lectura porque en la casa no hay modelos. Cuando los padres son buenos lectores, los hijos también lo son.
- 3) Malos métodos y malas prácticas de enseñanza.
- 4) La composición familiar porque los niños están solos y no hay quien guíe sus actividades. Falta de ayuda y de interés en el hogar, para orientar a los niños.
- 5) Poco interés de los docentes en la lectura. Por lo tanto la escogencia de lecturas y libros no se hace planificadamente.
- 6) Al internet y la televisión, porque no se ha direccionado correctamente. Lo usan principalmente para: jugar, escuchar música y los eventos deportivos de moda y esto sin orientación no le aporta desarrollo intelectual. También porque estos medios les representan menos esfuerzos que leer un libro.
- 7) Poco tiempo destinado a la lectura.
- 8) Analfabetismo de los padres.

B. Preguntas sobre las TIC en la enseñanza

14. ¿Usted considera que las TIC son útiles en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura?

El 100% (12) de los docentes respondió afirmativamente y a argumentaron su respuesta mencionando que las TIC: son una forma lúdica y divertida de aprender, son un apoyo para el maestro, son llamativas para el estudiante, se encuentran muchos recursos, cautivan el interés de los niños, permiten la lectura no verbal, son muy atractivas por su colorido y por su información, son una nueva motivación, son llamativas por el aparato, el sonido y el poder ver programas de cuentos, ayudan a reforzar aquellos conocimientos que el niño no logró en clase; así sea estudio, son atractivas porque permiten la interacción. De otra parte, expresaron que si el profesor orienta al estudiante para aprovechar estos medios son favorables para realizar actividades de estudio, que no sólo sirva para jugar. Así mismo se reconoce que no son útiles en todos los casos, porque no siempre el recurso resuelve lo de fondo, puede ser muy atractivo pero las TIC por sí solas no enseña.

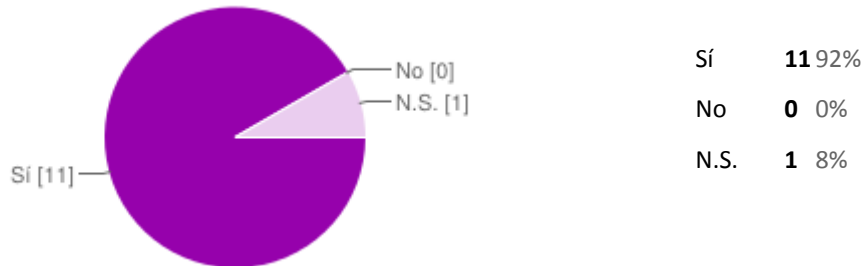
15. ¿Usted considera que el dominio que tiene para el uso de las TIC es suficiente para realizar su labor pedagógica?



El 33% (4) consideró que el dominio que tiene para el uso de las TIC es suficiente para realizar su labor pedagógica, una mayoría: 67% (8) respondió que no. Respecto a qué debería conocer, estos últimos mencionaron que: debería conocer:

- Más programas adecuados para los niños, para animarlos a escribir (y que den la posibilidad de escribir allí mismo un cuento), saberlos manejar y practicarlos.
- Manejo del equipo y saber más sobre lo técnico.
- Uso didáctico de las TIC para la enseñanza.
- Cómo descargar de la red.
- Cómo usar el blog.
- Conocer programas para elaborar juegos a los niños, en internet hay pero a veces no son los precisos para educar.

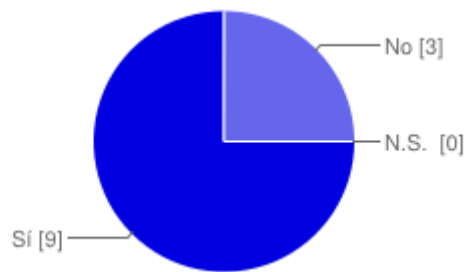
16. Su Sede Educativa cuenta con recursos como: computadores, video beam, conectividad a internet, material digital, para apoyar sus prácticas docentes de lenguaje?



El 92% (11) responden que sí y un 8% (1) no responde. Frente a la ampliar la información, se encontró que la IETI cuenta con salas de sistemas dotadas con equipos tecnológicos, sin embargo, refieren dificultades en la conectividad a internet y en escasas posibilidades de uso por la asignación de horarios a los diferentes grupos. De otra parte, son reiterativos en manifestar que no cuentan con material digital específico para trabajar en lenguaje. Esta necesidad justifica la creación de la estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura.

17. ¿Accede a recursos disponibles en software o en la web para enriquecer sus prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura? (Ej: videos, blogs, portales educativos, tutoriales, juegos interactivos, aplicaciones, entre otros)

Sí	9	75%
No	3	25%
N.S.	0	0%

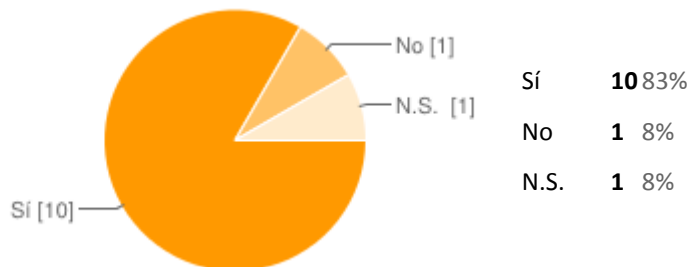


El 75% (9) de los encuestados accede a recursos TIC, usando habitualmente:

- Scratch de Eduteca para integrar matemáticas con sociales o naturales y castellano.
- Videos de cuentos para leer en grupo.
- Cuadernia, para crear los cuentos, deja ingresar las preguntas y actividades como sopas de letras y otras.
- 3Dpage (libro digital) - Escaneo el libro de texto, lo paso a powerpoint y lo subo a este programa
- Recursos de computadores para educar (mecanet) y colombiaprende: juegos interactivos adecuados a los temas de clase.
- Libros y fichas de portales.
- Videos como recurso didáctico para el inglés: proyecto flashcards, canciones con la letra. Juegos interactivos.

Estas respuestas permiten interpretar que esta comunidad de docentes está sensibilizada frente al uso de recursos TIC.

18. ¿Usted considera que el apoyo que realiza con los recursos anteriores, ha sido útil en el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores de sus estudiantes?



Como argumento a la utilidad de los recursos TIC usados, los encuestados manifiestan que es una nueva forma de llegarle a los estudiantes, que así se sienten más motivados y muchos disfrutaban de la lectura y la escritura. Explican la motivación con elementos como el movimiento y el color. Compara la clase con uso de TIC como un premio. En contraste, algunos docentes refieren que no han usado este tipo de recursos en lengua castellana, que todavía se depende de los libros (analógicos), que hay dificultades con la conectividad en la IE y que en los recursos TIC se deben revisar aspectos “de fondo”, para que permitan la transformación del conocimiento.

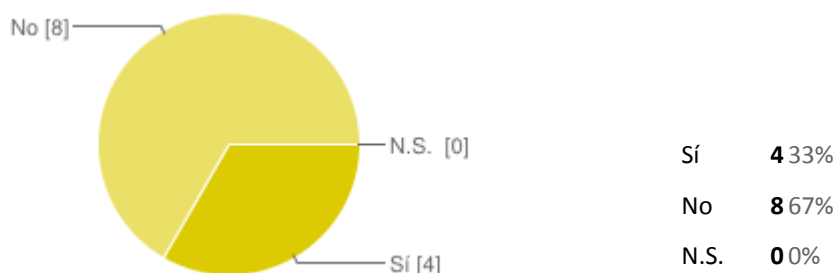
19. ¿Usted considera que el uso de TIC en el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, con su grupo, ha sido suficiente?

El 8% (1) respondió que no sabe y el 92% (11) consideró que el uso de TIC en el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, con su grupo, no ha sido suficiente, señalando que: su uso es eventual por la

escasa intensidad horaria y las limitaciones del uso de la sala, así que falta que el niño tenga más acceso a internet; también reiteran las dificultades de conectividad, la falta de formación del profesorado en el tema y la falta de programas y recursos orientados a la enseñanza de la lectura. Por último se reconoce que aún hay educación tradicional, resistencia y temores frente a la tecnología.

C. Preguntas sobre la poesía en la Escuela

20. ¿En su I.E, la poesía es evocada en forma cotidiana y significativa a lo largo de todo el año lectivo?



Un 67% (8) manifiestan que la poesía no es evocada en forma cotidiana y significativa a lo largo de todo el año lectivo, refiriendo que se trabaja durante el primer periodo enfocada al Concurso Institucional de poesía Margoth Cano, de acuerdo con lo indicado en el plan de aula. Igualmente, en los homenajes a la bandera y actos culturales. Se califica como algo coyuntural, porque se ve en el primer periodo y luego, en el segundo, se sigue con cuento. El 4% (4) que considera que la poesía es evocada en forma cotidiana en la IE, considera que es una de las fortalezas institucionales, que es significativa porque está en el plan de aula y se cuenta con el Concurso Margoth Cano. Esto permite estudiar características, aprender poemas y luego se construye poesía.

Esta contradicción entre los docentes revela que aunque esté incluida en el plan de aula, la poesía no está apropiada institucionalmente.

21. ¿En la enseñanza del lenguaje, usted propicia el encuentro de los niños con la poesía?

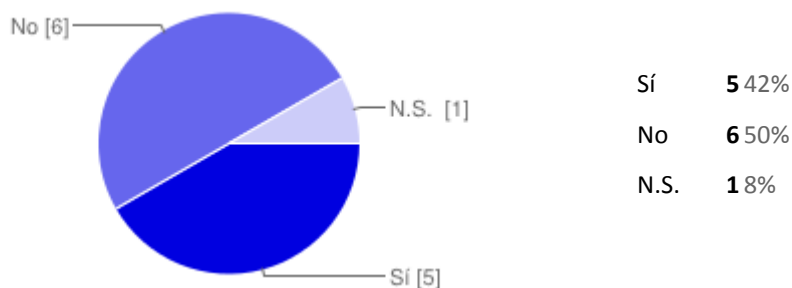
El 92% de los encuestados respondió que propicia el encuentro de los niños con la poesía, para: expresión de emociones y sentimientos, desarrollo de su mentalidad, su capacidad de memorizar y su expresión corporal, que sepan que hay otra forma de expresión, despertar en ellos el sentimiento para ellos y otros, que encuentren sentido a los textos, mejorar la pronunciación y entonación, tener aprendizajes más creativos y significativos, aprender rimas como forma recreativa de aprender, prepararse para el Concurso Margoth Cano, acercarse a la literatura y al canto, disfrutar, mantener algo que se está perdiendo y para leer y escribir mejor. Esta variedad de respuestas muestra una comunidad docente con cierta sensibilidad hacia la poesía y con conocimiento sobre lo que puede generar un acercamiento poético. El 8% (1) no realiza esta actividad.

22. ¿Usted considera que a través de la poesía se pueden plantear situaciones de aprendizaje?

El 100% (12) de los encuestados considera que con poesía se pueden plantear situaciones de aprendizaje relacionadas tanto con los contenidos como con las habilidades y experiencias. Con relación al contenido señalan que se puede aprender de todo, integrado a las áreas; mencionan actividades como reflexiones, producción textual, biografías de los poetas. En relación con las

habilidades se mencionan: memoria, expresión, interpretación y creatividad. En cuanto a experiencias, mencionan: aprendizajes sobre las emociones y sentimientos, valores, sensibilización, conocimiento de lo cotidiano y lo típico, autoestima y valoración del otro. La amplitud y variedad de respuestas sigue revelando una comunidad docente sensible hacia la poesía y confiada de que se puede aprender a través de la poesía.

23. ¿Usted propone experiencias que integren la poesía con el arte?



El 42% (5) de los encuestados propone experiencias que integran la poesía con el arte, por medio de: teatro a través de dramatización de poemas, canto, títeres, declamación, dibujos, pintura, plastilina. El 50% no ha propuesto este tipo de experiencias, algunos de estos consideran que los planes de aula están en apropiación y falta buscar material para el trabajo. Lo que se interpreta como una oportunidad para proponer estrategias de trabajo que integren la poesía, el lenguaje, el arte y las TIC.

Análisis por: Clara Inés Oyola

Anexo C. Instrumento 1, de encuestas.



UNIVERSIDAD LIBRE – PROGRAMA DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMERO A TERCERO DE
BÁSICA PRIMARIA DE LA IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TIC.

ANEXO C: INSTRUMENTO No.1 – ENTREVISTA FORMALIZADA (ENCUESTA)

Objetivo de la encuesta:

Conocer aspectos sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de primero a tercero de primaria de la IETI Antonio José Camacho, con base en los estándares trazados por el MEN para estos grados y en la aplicación de estrategias de comprensión y producción textual.

Instructivo:

Esta encuesta contiene dos secciones:

I. Información institucional, del docente y su grupo. En esta sección, por favor llene los datos solicitados en los cuadros de texto. Algunas preguntas ofrecen varias alternativas de respuesta, seleccione su opción marcando X.

II. Cuestionario. El cuestionario indaga sobre tres aspectos: A) Enseñanza de la Lectura y la escritura, B) Las TIC en la enseñanza, C) La poesía en la escuela.

En esta sección usted encontrará un solo formato tipo test para responder a las preguntas, con las siguientes opciones: Sí / No / No sabe, No responde. Marque con X sólo una de las opciones.

Información complementaria: Algunas preguntas solicitan complementar su respuesta. Sea breve, cite información concreta que apoye su respuesta. Báse en su práctica docente de los últimos dos años para responder.

I. INFORMACIÓN INSTITUCIONAL, DEL DOCENTE Y SU GRUPO:

1. Sede Educativa:	2. Estrato:	3. Grado escolar:
4. Número de estudiantes del grupo:	5. Docente:	
6. Dirección electrónica del docente:		
7. Está a cargo de la enseñanza del lenguaje: Sí () No ()		

Esta encuesta hace parte de un trabajo de investigación, por lo tanto, se requiere la absoluta veracidad de sus respuestas. La información aquí consignada tendrá manejo confidencial relacionado estrictamente con este proceso investigativo. Agradecemos su colaboración.

Clara Inés Oyola R.



UNIVERSIDAD LIBRE – PROGRAMA DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMERO A TERCERO DE
 BÁSICA PRIMARIA DE LA IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TIC.**

ANEXO C: INSTRUMENTO No.1 – ENTREVISTA FORMALIZADA (ENCUESTA)

II. CUESTIONARIO.

No.	Pregunta	Sí	No	N S	N R	Información complementaria (Con base en los 2 últimos años)
A. Enseñanza de la lectura y la escritura						
1.	¿El plan de aula que orienta la enseñanza del lenguaje en el grado escolar a su cargo, contempla las competencias y estándares correspondientes, trazados por el MEN?					¿Usted tiene en cuenta las competencias y estándares en sus prácticas habituales?
2.	¿Orienta a sus estudiantes para que produzcan textos orales que respondan a distintos propósitos comunicativos?					Ejemplifique:
3.	¿Propone a sus estudiantes la lectura de textos que tienen diferentes formatos y finalidades?					Dé ejemplo de los textos:
4.	¿Promueve el reconocimiento de la función social de los diversos tipos de textos que leen sus estudiantes?					¿Cómo lo hace?
5.	¿Apoya a sus estudiantes en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes, durante y después del proceso de lectura?					Cómo lo hace:
6.	¿Propone el abordaje de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica de sus estudiantes?					Qué tipo de textos literarios propone:
7.	¿Orienta a sus estudiantes para la producción de textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas?					Dé ejemplo de los textos:
8.	Propone a sus estudiantes la utilización de medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de modo significativo a sus esquemas de conocimiento.					Ejemplifique los medios:

Esta encuesta hace parte de un trabajo de investigación, por lo tanto, se requiere la absoluta veracidad de sus respuestas. La información aquí consignada tendrá manejo confidencial relacionado estrictamente con este proceso investigativo. Agradecemos su colaboración.

Clara Inés Oyola R.



UNIVERSIDAD LIBRE – PROGRAMA DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMERO A TERCERO DE
 BÁSICA PRIMARIA DE LA IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TIC.**

ANEXO C: INSTRUMENTO No.1 – ENTREVISTA FORMALIZADA (ENCUESTA)

No.	Pregunta	Sí	No	N S	N R	Información complementaria
9	¿Propone a sus estudiantes actividades de comprensión a través de sistemas de comunicación no verbal?					Por ejemplo:
10	¿Propone a sus estudiantes actividades que propicien la identificación de los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos?					Referencie una:
11	¿Usted considera que el tiempo destinado a leer y a escribir en su aula son suficientes para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura de sus estudiantes?					¿De las horas semanales destinadas al aprendizaje del lenguaje: _____, cuánto tiempo dedica, específicamente, a la lectura y cuánto a la escritura? Lectura: _____ Escritura: _____
12	Las estrategias son acciones y pensamientos de los estudiantes, que se producen durante el aprendizaje y que influyen tanto en la motivación como en la adquisición, retención y transferencia de conocimientos. En sus clases de lenguaje, ¿enseña a sus estudiantes estrategias cognitivas?					Mencione 5 estrategias: 1. 2. 3. 4. 5.
13	Diversos estudios referidos por el PNLE, dan cuenta de bajos niveles de lectura y escritura en los estudiantes Colombianos. ¿Usted considera que esto se puede atribuir a prácticas de lectura y escritura descontextualizadas o poco significativas empleadas en sus aulas?					De acuerdo con su experiencia docente, ¿A qué otras causas se les pueden atribuir este problema?
B. Las TIC en la Enseñanza						
14	¿Usted considera que las TIC son útiles en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de la <u>lectura y la escritura</u> ?					¿Por qué?

Esta encuesta hace parte de un trabajo de investigación, por lo tanto, se requiere la absoluta veracidad de sus respuestas. La información aquí consignada tendrá manejo confidencial relacionado estrictamente con este proceso investigativo. Agradecemos su colaboración.

Clara Inés Oyola R.



UNIVERSIDAD LIBRE – PROGRAMA DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMERO A TERCERO DE
 BÁSICA PRIMARIA DE LA IETI ANTONIO JOSÉ CAMACHO, A TRAVÉS DE LA POESÍA AFIANZADA EN LAS TIC.**

ANEXO C: INSTRUMENTO No.1 – ENTREVISTA FORMALIZADA (ENCUESTA)

No.	Pregunta	Sí	N o	N S	N R	Información complementaria
15	¿Usted considera que el dominio que tiene para el uso de las TIC es suficiente para realizar su labor pedagógica?					Si su respuesta no es afirmativa, ¿qué cree que debería conocer?
16	Su Sede Educativa cuenta con recursos como: computadores, video beam, conectividad a internet, material digital, para apoyar sus prácticas docentes de lenguaje?					Si desea, amplíe información:
17	¿Accede a recursos disponibles en software o en la web para enriquecer sus prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura? (Ej: videos, blogs, portales educativos, tutoriales, juegos interactivos, aplicaciones, entre otros)					Mencione algunos que use habitualmente e indique qué uso les da:
18	¿Usted considera que el apoyo que realiza con los recursos anteriores, ha sido útil en el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores de sus estudiantes?					¿Por qué?
19	¿Usted considera que el uso de TIC en el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, con su grupo, ha sido suficiente?					¿Por qué?
C. La poesía en la escuela						
20	¿En su I.E, la poesía es evocada en forma cotidiana y significativa a lo largo de todo el año lectivo?					Comente:
21	¿En la enseñanza del lenguaje, usted propicia el encuentro de los niños con la poesía?					¿Con qué intención o propósito?
22	¿Usted considera que a través de la poesía se pueden plantear situaciones de aprendizaje?					¿Qué se puede aprender con poesía?
23	23. ¿Usted propone experiencias que integren la poesía con el arte?					Ejemplifique:

Esta encuesta hace parte de un trabajo de investigación, por lo tanto, se requiere la absoluta veracidad de sus respuestas. La información aquí consignada tendrá manejo confidencial relacionado estrictamente con este proceso investigativo. Agradecemos su colaboración.

Clara Inés Oyola R.

Anexo D. Secuencias Didácticas 3 y 4

Secuencia didáctica 3: Tema: Leer

PLANTILLA DE PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE CON E-PRISMA			
TEMA: Leer	POEMA: El libro escondido Autor: Clara Inés Oyola R.	COMPETENCIAS INTEGRADAS: Cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y estética.	
HABILIDADES COMUNICATIVAS: Leer, escuchar y escribir.	EDAD: 6 a 8 años.	GRADO: 1º a 3º (En la escolaridad)	TIEMPO: Se estiman 2 horas. Varía según el interés del usuario o el plan del orientador.
RECURSOS: Técnicos: computador (uno por estudiante si es trabajo individual), Video Beam (si es un grupo), conectividad a internet, amplificación de sonido. Talento humano: un orientador, Docente o familiar, que presta su competencia de lectura cuando el niño-usuario no lee autónomamente.			
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Comprender el poema “El Libro Escondido”, usando estrategias para la comprensión y diversos recursos TIC que propician el disfrute del lenguaje y afianzan el aprendizaje.			
ESTÁNDARES EDUCATIVOS:			
Comprensión e interpretación textual		Producción textual	
<ul style="list-style-type: none"> • Leo diferentes clases de textos: recetas, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. • Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. • Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. • Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. 		<ul style="list-style-type: none"> • Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. • Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. • Elaboro un plan para organizar mis ideas. • Reviso, corrijo y socializo mis escritos. 	
Literatura		Ética y medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	
<ul style="list-style-type: none"> • Leo fábulas, cuentos, poemas, leyendas o cualquier otro texto literario. • Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Comento los poemas leídos a través de un foro en la web. • Utilizo los medios de comunicación (internet) masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento. • Entiendo el lenguaje empleado en variados textos con imágenes fijas 	

		<ul style="list-style-type: none"> Reconozco la temática de anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica. Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas. Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto.
PLAN DE ACTIVIDADES		
Secuencia didáctica E-prisma	1	Contextualizar: Video de presentación de la E-prisma.
	2	Leer: Libro digital del poema El Libro Escondido.
	3	Ver: Animación del poema.
	4	Significar: Actividades para construcción de sentido del texto.
	5	Crear: Afiche para animar a leer a otras personas.
	6	Comunicar: Socialización de impresiones a través de foro y posibilidad de compartir el afiche creado.
	7	Ampliar: Leer otros textos relacionados con la temática para ampliar el aprendizaje.
	8	Evaluar: Es formativa, durante las actividades de: leer, significar, crear y comunicar.
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES, ROLES Y RECURSOS		
ACTIVIDAD E-PRIMA	ROL DE LOS USUARIOS	CONSIGNAS Y RECURSOS DEL SISTEMA
<p>Contextualizar:</p> <p>Se provee video de contextualización de la estrategia como actividad “requisito” para las demás. Orienta al usuario para navegar por la estrategia, activa sus conocimientos previos y lo motiva a emplear sus habilidades para la lectura. Luego de participar en cualquier de las unidades, se puede omitir este paso.</p>	<p>Niño usuario: Observa el video de contextualización y responde una pregunta sobre el video.</p> <p>Orientador: Si está presente acompaña el proceso. Si el niño no lee autónomamente, le presta su competencia de lectura para navegar por e-prisma.</p>	<p>Consigna:</p> <p>“Conoce tu ruta de viaje por la Estrategia Prisma observando este video”</p> <p>Recurso:</p> <ul style="list-style-type: none"> Portal: www.eprisma.w.pw/foros Video: Contextualización de la estrategia.
<p>Leer:</p> <p>E-prisma propone la lectura del poema “El Libro Escondido”, en la aplicación “Libro digital”. Las funcionalidades básicas son: avanzar páginas, devolver páginas y hacer preguntas que serán respondidas por el usuario.</p>	<p>El usuario accede a la aplicación y hace la lectura. En este proceso, responde preguntas que dan cuenta de sus inferencias. Luego recibe retroalimentación del sistema.</p> <p>La participación del orientador se da al final de la lectura. Con la información que reporta el sistema, él</p>	<p>Consigna:</p> <p>¡Anímate a leer! Con este poema acércate a la poesía, activa tus emociones y aplica algunas claves para comprender mejor la lectura.</p> <p>Da clic en el botón Leer (enlazado al libro digital)</p>

	emite sugerencias para promover la generación de inferencias.	Recurso: Libro digital en el portal.
Ver: Propone visualizar la animación del poema El Libro Escondido. Activa en el lector la habilidad comunicativa de escuchar.	Observa el video para seguir disfrutando el poema. Conocerá las imágenes de lugares y personajes que, en principio, creó en su mente con la lectura. Ahora tiene la oportunidad de confirmar las ideas y supuestos que se hizo sobre la lectura del texto.	Consigna: Sigue disfrutando de la poesía con imágenes en movimiento y confirma tus ideas sobre la lectura que hiciste. Da clic en el botón “Ver” (enlazado al video) Recurso: Animación del poema en el portal.
Significar: Luego de ver la animación, el portal provee al lector actividades y preguntas que le ayudan a afinar la construcción del sentido del poema y relacionarlo con otros textos.	Responde preguntas que le permiten elaborar hipótesis acerca del sentido global del poema. Debe apoyarse en sus conocimientos previos, las imágenes y el texto leído. Al final recibe retroalimentación. También, identifica el formato de diferentes tipos de texto, para esto lee fragmentos textuales de: una receta, una tarjeta, un afiche, una tira cómica, un poema y una noticia de periódico. Luego de leer, debe unir cada fragmento con el tipo de texto y su función social.	Consigna: Asegura tu comprensión respondiendo algunas preguntas y participando en juegos y aplicaciones interactivas. Antes de pasar a otra sección piensa en tus avances en la lectura y lo que aún falta por aprender. Preguntas: Recurso: Formulario interactivo con preguntas y aplicación para unir fragmentos con su tipo de texto.
Crear: Frente a la consigna de crear un afiche que recibe el usuario, el Portal E-prisma presenta un recurso para la creación de este producto escrito.	Crear un afiche basado en el propósito real de animar a leer. Está dirigido a otras personas que visiten el Portal, debe tener poco texto y la aplicación diseñada orienta su creación. Esta actividad busca que el niño movilice conocimientos del mundo en que vive y los use en su escritura. Así mismo, quien lo lea los movilizará.	Consigna: Crea tu propio afiche para animar a leer. Recurso: Aplicación para crear afiche, en el portal.
Comunicar: La Estrategia ofrece un espacio de interacción social a través del foro “e-prisma”. Así, se abre la posibilidad de socializar con otros pares y de compartir materiales con ellos.	En grupo, si se trabaja así, o de forma individual, se participa respondiendo las preguntas que motivan la puesta en común de percepciones sobre las propuestas de la estrategia, aprendizajes sobre las temáticas, opiniones, experiencias y se comparte el afiche creado en la actividad anterior.	Consignas: Este foro infantil está disponible para toda la comunidad de usuarios e-prisma. Aquí puedes opinar sobre los temas planteados y compartir tus experiencias de aprendizaje, fotografías y otros recursos educativos. Eje temático: animación a la lectura. Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál fue el primer libro que te leyeron? • ¿Cuál fue el primer libro que leíste?

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Tu profesor/a te lee? • Si tú fueras un libro, ¿Qué libro serías? • ¿Cuál es el lugar en donde más te gusta leer? • Recomienda un libro • Comparte la imagen de tu libro • Comparte tu afiche de animación a la lectura. • ¿Qué título le pondrías a esta imagen? <p>Recurso: Foro e-prisma, en el portal.</p>
<p>Ampliar: E-prisma ofrece la posibilidad de acceder y usar diferentes materiales de lectura digitales, con el propósito de ampliar los aprendizajes.</p>	<p>Siguiendo la temática de animación a la lectura, el usuario podrá acceder a enlaces a cuentos que mantienen la temática. De tal manera, se relaciona la poesía con el cuento, una de las formas literarias más leídas en esta edad.</p>	<p>Consignas: Para seguir aprendiendo sobre la importancia de leer, te invitamos a explorar otro tipo de texto encantador, ¡el cuento!:</p> <p>Recurso: enlaces a biblioteca en línea: Biblioteca Digital Internacional para niños (http://es.childrenslibrary.org/)</p> <p>Libro: Me gustan los libros de cuentos</p> <p>Autora: Liliana Santirso</p> <p>Ilustración: Patricio Gómez y otros.</p> <p>Enlace de acceso: http://www.childrenslibrary.org/icdl/BookPage?bookid=sancuen_00160027&pn1=1&twoPage=true&route=simple_274_0_0_Spanish_61&size=0&fullscreen=false&lang=Spanish&ilang=Spanish</p>
<p>Evaluar: Es una actividad transversal de e-prisma. Se ocupa valorar los avances en la comprensión de los lectores, el disfrute que expresan por cuenta de la lectura y las demás actividades y la capacidad para reflexionar en torno a las propuestas de la estrategia.</p>	<p>Algunas de las actividades anteriores integran la evaluación del usuario en torno a tres aspectos: su participación activa en el juego que propone el texto, su interpretación coherente y la construcción de nuevos significados a partir de él. Además, valora su capacidad para crear a partir de los aprendizajes adquiridos.</p>	<p>En este poema, la evaluación está presente en:</p> <p>Leer: Preguntas contenidas en el libro digital.</p> <p>Significar: Preguntas en el formulario interactivo e identificación de diversos tipos de textos. En Leer y Significar recibe retroalimentación del sistema.</p> <p>Crear y Comunicar: Se valora la acción de participación y si el orientador lo desea podrá valorar el producto.</p> <p>Ampliar: se tiene en cuenta para valorar la permanencia del usuario hasta la última actividad de la secuencia.</p>
REFLEXIÓN FINAL (CIERRE)		

OBSERVACIONES:

El usuario podrá ser un estudiante o grupo escolar o un niño que, fuera de la escuela, decida ingresar a la e-prisma.

El orientador: Si está presente acompaña el proceso del niño. Puede ser un docente, un niño más capaz, un promotor de lectura o un adulto que acompañe el proceso desde el hogar.

ANEXOS:

1. Poema: El libro escondido
2. Preguntas y respuestas del libro digital y la actividad “significar”.
3. Fragmentos de textos para unir.

Poema: El libro escondido

Autora: Clara Inés Oyola R.

No	Estrofa del poema	Preguntas para la anticipación e inferencia
1	Un libro estuvo dormido cuatro días y una hora en casa de una señora que lo tenía escondido con un moño colorido. Como estaba tan envuelto el pobre se creyó muerto, pero al notar que escuchaba el aire que respiraba concluyó que era un arresto.	¿Por qué crees que estaba escondido?
2	Intentó desesperado romper el papel brillante de la envoltura elegante. No sucedió lo esperado. Entonces hizo un llamado a todo su contenido a alcanzar su cometido. Los signos de puntuación, primeros en esta misión, salieron sin hacer ruido.	¿Quién más irá en la misión?
3	De palabras expresivas	¿Qué clase de libro será?

	<p>saltaron variadas letras, marchaban unas tras otras ordenadas y emotivas como fuerzas combativas. De coloridos paisajes brotaron los personajes, así animales y humanos se reunieron como hermanos para evitar los ultrajes.</p>	
4	<p>¡Imagínense la escena que había en esta cocina! todos por la misma esquina salieron a la alacena mientras se hacía la cena. Organizaron sus planes y emprendieron las acciones, bajaron por la escalera subieron con la tijera con máximas precauciones.</p>	
5	<p>Casi a punto de comenzar a hacer cortes en la cinta, se escuchó Doña Jacinta: ¡Falta poco para iniciar y no me quiero retrasar!, ¡Ayúdenme con el pastel, que ya quedó listo el mantel! mientras, iba a la cocina junto con una vecina para preparar el coctel.</p>	¿Qué organizaba Doña Jacinta?
6	<p>La letra c, gritó: ¡atención! ¡Despejemos esta zona porque viene una persona, está aplazada la misión hasta una nueva orientación! Tras esta orden repentina</p>	

	regresaron por la esquina. Y entró la dueña de casa con su amiga Nicolasa derechito a la cocina.	
7	Terminó la preparación: Los pasabocas, el coctel, las velitas en el pastel, las sillas, la decoración, la reconocida canción, los helados y la cena... !Ay, tengo algo en la alacena! - recordó doña Jacinta - y el paquete de la cinta alcanzó de la alacena.	¿Qué se celebraba?
8	Lo puso sobre la mesa recibió los invitados que, estuvieron escondidos, y cuando llegó Vanessa, gritaron todos: ¡sorpresa! Le cantaron cumpleaños porque ha cumplido diez años, le entregaron el paquete y también un ramillete con flores de tres tamaños.	
10	Mientras todo esto pasaba el libro había entendido que estaba era confundido. Dentro, sonriente aguardaba, cuando ella lo destapaba. !Un libro! - Exclamó Vanessa- ! Vaya que hermosa sorpresa! Y se quedó embelesada echándole una ojeada al libro sobre la mesa.	¿Cómo se sentiría el libro mientras la niña lo destapaba?

Secuencia didáctica 4: Tema: La anticipación

PLANTILLA DE PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE CON E-PRISMA			
TEMA: La anticipación	POEMA: El gato pato Autor: Clara Inés Oyola R.	COMPETENCIAS INTEGRADAS: Cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y estética.	
HABILIDADES COMUNICATIVAS: Leer, escuchar y escribir.	EDAD: 6 a 8 años.	GRADO: 1º a 3º (En la escolaridad)	TIEMPO: Se estiman 2 horas. Varía según el interés del usuario o el plan del orientador.
RECURSOS: Técnicos: computador (uno por estudiante si es trabajo individual), Video Beam (si es un grupo), conectividad a internet, amplificación de sonido. Talento humano: un orientador, Docente o familiar, que presta su competencia de lectura cuando el niño-usuario no lee autónomamente.			
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Conocer “la anticipación” como estrategia para la comprensión de la lectura, a través del poema “El gato pato” y con diversos recursos TIC que propician el disfrute del lenguaje y afianzan el aprendizaje.			
ESTÁNDARES EDUCATIVOS:			
Comprensión e interpretación textual		Producción textual	
<ul style="list-style-type: none"> Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 		<ul style="list-style-type: none"> Identifico el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. Organizo mis ideas, reviso, corrijo y socializo mis escritos. Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada. Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones. Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa. 	
Literatura		Ética y medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	
<ul style="list-style-type: none"> Leo fábulas, cuentos, poemas, leyendas o cualquier otro texto literario. Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. Recreo poemas cambiando personajes, ambientes y hechos. 		<ul style="list-style-type: none"> Comento los poemas leídos a través de un foro en la web. Utilizo los medios de comunicación (internet) masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento. Entiendo el lenguaje empleado en variados textos con imágenes fijas Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas. Identifico la intención de quien escribe un texto. 	

PLAN DE ACTIVIDADES		
Secuencia didáctica E-prisma	1	Contextualizar: Video de presentación de la E-prisma.
	2	Leer: Libro digital del poema El gato pato
	3	Ver: Animación del poema.
	4	Significar: Disfrazar el gato (Actividades para construcción de sentido del texto).
	5	Crear: escribir un poema a partir de la técnica de reescritura del poema “El gato Pato”.
	6	Comunicar: Socializar impresiones a través de foro y compartir el poema creado.
	7	Ampliar: Leer adivinanzas para ampliar el aprendizaje.
	8	Evaluar: Es evaluación formativa, durante las actividades de: leer, significar, crear y comunicar.
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES, ROLES Y RECURSOS		
ACTIVIDAD E-PRIMA	ROL DE LOS USUARIOS	CONSIGNAS Y RECURSOS DEL SISTEMA
Contextualizar: Se provee video de contextualización de la estrategia como actividad “requisito” para las demás. Orienta al usuario para navegar por la estrategia, activa sus conocimientos previos, lo motiva a emplear sus habilidades para la lectura. Luego de participar en cualquiera de las unidades, se puede omitir este paso.	Niño usuario: Observa el video de contextualización y responde una pregunta sobre el video. Orientador: Si está presente acompaña el proceso. Si el niño no lee autónomamente, le presta su competencia de lectura para navegar por e-prisma.	Consigna: “Conoce tu ruta de viaje por la Estrategia Prisma observando este video” Recurso: <ul style="list-style-type: none"> Portal: www.eprisma.w.pw/foros Video: Contextualización de la estrategia.
Leer: E-prisma propone la lectura del poema “El gato pato” en la aplicación “Libro digital”. Las funcionalidades básicas son: avanzar páginas, devolver páginas y hacer preguntas que serán respondidas por el usuario, para practicar “la anticipación”.	El participante accede a la aplicación y hace la lectura. En este proceso y responde preguntas que dan cuenta de sus anticipaciones. Luego recibe retroalimentación del sistema. La participación del orientador se da al final de la lectura. Con la información del sistema, puede emitir sugerencias que promuevan la generación de anticipaciones.	Consigna: ¡Anímate a leer! Con este poema acércate a la poesía, activa tus emociones y aplica algunas claves para comprender mejor la lectura. Da clic en el botón Leer (enlazado al libro digital) Recurso: Libro digital en el portal.
Ver: Propone visualizar la animación del poema El gato pato. Activa en el lector la habilidad comunicativa de escuchar.	Observa el video para seguir disfrutando el poema. Conocerá las imágenes de lugares y personajes que, en principio, creó en su mente con la lectura. Ahora tiene la oportunidad de confirmar las ideas y	Consigna: Sigue disfrutando de la poesía con imágenes en movimiento y confirma tus ideas sobre la lectura que hiciste.

	supuestos que se hizo sobre la lectura del texto.	Da clic en el botón “Ver” (enlazado al video) Recurso: Animación del poema en el portal.
Significar: Luego de ver la animación, el portal provee al lector algunas preguntas y actividades de creativas que le ayudan a afinar la construcción del sentido del poema.	Responde preguntas que le permiten elaborar hipótesis acerca del sentido global del poema. Debe apoyarse en sus conocimientos previos, las imágenes y el texto leído. Al final recibe retroalimentación. Además, participa en un juego de arrastrar piezas para disfrazar el personaje, recreando la situación que se plantea en el poema.	Consigna: Asegura tu comprensión respondiendo algunas preguntas y participando en aplicaciones interactivas. Antes de pasar a otra sección piensa en la importancia de las anticipaciones para comprender un texto. Preguntas: ¿Qué es anticipar en la lectura? (opciones) ¿Para qué sirve anticipar? (opciones) Recurso: Formulario interactivo con preguntas y aplicación de arrastrar piezas.
Crear: Se propone la técnica de reescribir el poema “El gato Pato”. El sistema provee la aplicación para escribir esta nueva versión cambiando personajes, acciones, lugares. También guarda la creación y da la opción de imprimirla al usuario. (No se publica)	Escribe una nueva versión del poema “El gato pato” con el propósito promover la producción textual a partir de la lectura. Está dirigido a otros niños y podrá ilustrarlo. Esta actividad moviliza en el niño sus conocimientos del mundo y su imaginación. Así mismo, en quien lo lea.	Consigna: Crea una nueva versión del poema “El gato pato”. ¡Anímate a escribir! Recurso: Aplicación para reescribir poema, en el portal.
Comunicar: La Estrategia ofrece un espacio de interacción social a través del foro “e-prisma”. Así, se abre la posibilidad de socializar con otros pares y de compartir producciones con ellos.	En grupo, si se trabaja así, o de forma individual, se participa respondiendo las preguntas que motivan la puesta en común de percepciones sobre las propuestas de la estrategia, aprendizajes sobre las temáticas, opiniones, experiencias y se comparten estrofas o versos del poema creado en la actividad anterior.	Consignas: Este foro infantil está disponible para toda la comunidad de usuarios e-prisma. Aquí puedes opinar sobre los temas planteados y compartir tus experiencias de aprendizaje, fotografías y otros recursos educativos. Eje temático: anticipación / disfrazarse. Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te gustó el poema “El gato pato”, ¿Por qué? • Comparte una estrofa o verso del poema que creaste. • ¿Alguna vez te disfrazaste? Comenta. • ¿Qué título le pondrías a esta imagen? Recurso: Foro e-prisma, en el portal.
Ampliar: E-prisma ofrece la posibilidad de	Siguiendo la temática de anticipación en la lectura, el usuario podrá acceder a enlaces a otros textos que	Consigna: Para seguir practicando la anticipación, te invitamos a

acceder y usar diferentes materiales de lectura digitales, con el propósito de ampliar los aprendizajes.	mantienen la temática. De tal manera, se relaciona la poesía con el cuento, una de las formas literarias más leídas en esta edad y se incorpora la intertextualidad en e-prisma.	explorar otro tipo de texto encantador, ¡la adivinanza! Recurso: Libro en Google+: Libro: ¡Escondidos! Adivinanzas. Autor: Selección de Ruth Kaufman y Alicia Zaina Ilustración: Leo Bolzicco. Enlace: https://plus.google.com/photos/109214246881981717756/albums/5358439333843119601/5358439439239732258?banner=pwa#photos/109214246881981717756/albums/5358439333843119601
Evaluar: Es una actividad transversal de e-prisma. Se ocupa valorar los avances en la comprensión de los lectores, el disfrute que expresan por cuenta de la lectura y las demás actividades y la capacidad para reflexionar en torno a las propuestas de la estrategia.	Algunas de las actividades anteriores integran la evaluación del usuario en torno a tres aspectos: su participación activa en el juego que propone el texto, su interpretación coherente y la construcción de nuevos significados a partir de él. Además, valora su capacidad para crear a partir de los aprendizajes adquiridos.	En este poema, la evaluación está presente en: Leer: Preguntas contenidas en el libro digital. Significar: Preguntas en el formulario interactivo sobre sentido del texto. En Leer y Significar recibe retroalimentación del sistema. Crear y Comunicar: Se valora la acción de participación y si el orientador lo desea podrá valorar el producto. Ampliar: se tiene en cuenta para valorar la permanencia del usuario hasta la última actividad de la secuencia.
REFLEXIÓN FINAL (CIERRE)		
OBSERVACIONES: El usuario podrá ser un estudiante o grupo escolar o un niño que, fuera de la escuela, decida ingresar a la e-prisma. El orientador: Si está presente acompaña el proceso del niño. Puede ser un docente, un niño más capaz, un promotor de lectura o un adulto que acompañe el proceso desde el hogar. Si el niño no lee autónomamente, el acompañante prestará su competencia de lectura para navegar por e-prisma.		
ANEXOS: <ol style="list-style-type: none"> Poema: El gato pato Preguntas y respuestas del libro digital y la actividad “significar”. Imagen, para comunicar. Poema: El gato pato Autora: Clara Inés Oyola R.		

El gato-pato

Cato era un gato
con patas de pato,
que en vez de trepar
prefería nadar.

Lucía plumaje
en vez de pelaje,
y en vez de bigote
tenía un picote.

Para usar sus alas
volaba a las malas.
Se lanzó del techo
y quedó maltrecho.

Le dio por parpar
en vez de maullar...
– ¡Qué loco este pato,
perdón, este gato!

Dice que al casarse
teme equivocarse.
– ¿Será que con gata,
o mejor con pata?

Cato, ¡Qué loco estás
por un simple disfraz!
Te quiero ver cuerdo,
– Le dijo Don cerdo.

Anexo E. Rúbricas para evaluar el usuario de E-Prisma

RÚBRICA PARA EVALUAR EL USUARIO DE E-PRISMA

Elaborada por: Clara Inés Oyola R.

Nombre del evaluador:

ÍTEM	CATEGORÍA	Escala de valoración descendente (4 a 1), siendo 4 el mayor valor y 1 el más bajo.							
		Valoración: 4	Evalúe	Valoración: 3	Evalúe	Valoración: 2	Evalúe	Valoración: 1	Evalúe
1	Lee textos completos	El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, lee el poema completo.		El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, lee el poema parcialmente y llega hasta su final.		El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, lee el poema parcialmente y abandona antes de llegar al final.		El usuario, sólo o con ayuda de un facilitador, explora el texto y lo abandona.	
2	Comprensión	El usuario comprende el poema. Contesta adecuadamente las preguntas que se le hacen sobre la lectura.		El usuario comprende el poema. Contesta adecuadamente algunas preguntas que se le hacen sobre la lectura.		El usuario refiere que comprende el poema, pero no contesta las preguntas que se le hacen sobre la lectura.		El usuario contesta incorrectamente las preguntas que se le hacen sobre la lectura.	
3	Renarración	A partir de la lectura y visualización del poema, el usuario lo renarra, organizando el texto de manera coherente, presenta los personajes en orden de aparición y las acciones referidas en forma secuencial. Así da cuenta de la comprensión lograda y de su conocimiento sobre las narraciones.		A partir de la lectura y visualización del poema, el usuario lo renarra, organizando el texto de manera coherente y presenta las acciones referidas en forma secuencial. Así da cuenta de la comprensión lograda y de su conocimiento sobre las narraciones.		A partir de la lectura y visualización del poema, el usuario lo renarra, tratando de organizar el texto de manera coherente, omitiendo información importante en la reconstrucción secuencial. Logra dar cuenta de su comprensión lograda.		Luego de la lectura y visualización del poema, el usuario no intenta hacer la renarración propuesta.	
4	Inferencias	El usuario describe cómo puede haberse sentido un personaje del poema en algún momento, y se apoya en las imágenes o animación, para su interpretación.		El usuario describe cómo puede haberse sentido un personaje del poema en algún momento, y se apoya en las imágenes o animación para su interpretación,		El usuario describe cómo puede haberse sentido un personaje del poema en algún momento, pero no se apoya en los recursos aún cuando se le pide.		El usuario no describe estados de ánimo del personaje del poema.	

				cuando se le pide.				
5	Anticipaciones	El usuario plantea hipótesis sobre el sentido global del texto con la carátula y el título. También hace predicciones sobre lo que va a pasar después, respondiendo acertadamente las preguntas que le hace el libro digital.		El usuario plantea hipótesis sobre el sentido global del texto con la carátula y el título. También hace predicciones sobre lo que va a pasar después, respondiendo acertadamente la mayoría de las preguntas que le hace el libro digital.		El usuario plantea hipótesis sobre el sentido global del texto con la carátula y el título. También hace predicciones sobre lo que va a pasar después, respondiendo acertadamente algunas de las preguntas que le hace el libro digital.		El usuario no responde a las preguntas que le hace el libro digital.
6	Creaciones a partir del poema	El usuario logra producciones artísticas y de escritura a partir de la lectura, haciendo uso de las herramientas que le ofrece el sistema.		El usuario logra producciones artísticas a partir de la lectura, haciendo uso de las herramientas que le ofrece el sistema.		El usuario hace uso de las herramientas que le ofrece el sistema para CREAR, pero no logra concluir sus producciones.		El usuario no hace uso de las herramientas que le ofrece el sistema para CREAR.
7	Compartir expresiones y producciones.	Las emociones, los aprendizajes adquiridos y las creaciones logradas con el proceso de lectura, son compartidas por el usuario en el Foro E-Prisma, por medio de comentarios y publicaciones de imágenes y textos.		Las emociones, los aprendizajes adquiridos y las creaciones logradas con el proceso de lectura, son compartidas por el usuario en el Foro E-Prisma, por medio de comentarios y publicaciones de imágenes.		Las emociones, los aprendizajes adquiridos y las creaciones logradas con el proceso de lectura, son compartidas por el usuario en el Foro E-Prisma, por medio de comentarios.		Las emociones, los aprendizajes adquiridos y las creaciones logradas con el proceso de lectura, no son compartidas por el usuario en el Foro E-Prisma.
8	Juegos	Las aplicaciones y juegos de E-prisma son aprovechados por el usuario para aprender de modo divertido. Logra		Las aplicaciones y juegos de E-prisma son aprovechados por el usuario para aprender de modo divertido, aunque no		Las aplicaciones y juegos de E-prisma son explorados por el usuario, pero no avanza en las actividades que se		Las aplicaciones y juegos de E-prisma no son usados por el usuario.

RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DEL PORTAL E PRISMA

Elaborada por: Clara Inés Oyola R.

Nombre del evaluador:

Número	CATEGORÍA	Escala de valoración descendente (4 a 1), siendo 4 el mayor valor y 1 el más bajo.							
		Valoración: 4	Evalúe	Valoración: 3	Evalúe	Valoración: 2	Evalúe	Valoración: 1	Evalúe
1	Facilidad en el uso	Los usuarios pueden usar el portal fácil y correctamente, porque posee instrucciones claras para su uso.		Los usuarios pueden usar el portal fácilmente, porque posee instrucciones claras para su uso.		Los usuarios pueden usar el Portal correctamente, acudiendo a información que está fuera de él.		Los usuarios no pueden usar el Portal fácilmente y correctamente, porque no hay instrucciones.	
2	Pertinencia de actividades	Posee diversidad de actividades y juegos, para hacer el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura, interesante y divertido.		Posee actividades y juegos, para el proceso de enseñanza - aprendizaje.		Posee diversidad de actividades y juegos para explorar y divertirse, pero no son apropiados para la enseñanza - aprendizaje de la lectura.		No posee actividades, juegos u otras opciones que permitan el fomento de la lectura.	
3	Errores en el uso	Todas las instrucciones que se dan para participar en E-Prisma, funcionan de modo correcto y permiten ver los resultados esperados.		La mayoría de instrucciones que se dan para participar en E-Prisma, funcionan de modo correcto y permiten ver los resultados esperados.		Algunas instrucciones que se dan para participar en E-Prisma, no funcionan de modo correcto y no permiten ver los resultados esperados.		En general, las instrucciones que se dan en E-Prisma, no funcionan de modo correcto.	
4	Enlaces	Todos los enlaces apuntan a sitios seguros, actualizados y de alta calidad.		Casi todos los enlaces apuntan a sitios seguros, actualizados y de calidad.		Los enlaces apuntan a sitios actualizados.		Los enlaces no apuntan a sitios fidedignos.	
5	Contenido	El Portal tiene un propósito y tema claros y consistentes.		El Portal tiene un propósito y tema claros y consistentes. Pero algunos elementos parecen no estar relacionados.		El propósito y el tema del Portal son confusos o imprecisos.		El Portal no especifica propósito ni temática.	

6	Derechos de Autor	Se siguen pautas que identifican la autoría del material reproducido, de forma precisa.		Se siguen pautas que identifican la autoría del material reproducido, parcialmente.		La información reproducida no está documentada de forma apropiada. El material que se incluye no reporta autoría.		No se tienen en cuenta los derechos de autor en el Portal.	
7	Interés	El autor logró que el contenido de este Portal fuera interesante para los niños.		El autor trató de hacer interesante el contenido de este Portal.		El autor ha puesto mucha información en el sitio, pero no se evidencia que desee presentarla de manera interesante.		El autor ha proporcionado una cantidad de información y no la ha transformado para hacerla interesante para los niños.	
8	Información de Contacto	El Portal E-Prisma contiene una declaración de autoría, fecha de publicación y datos de contacto.		El Portal E-Prisma contiene una declaración de autoría y fecha de publicación. No posee datos de contacto.		El Portal E-Prisma no contiene una declaración de autoría ni datos de contacto.		El Portal E-Prisma no contiene declaración de autoría, ni fecha de publicación, ni datos de contacto.	
9	Imágenes	Las imágenes están relacionadas al tema/propósito del Portal, han sido cuidadosamente seleccionadas, son de alta calidad y aumentan el interés o el entendimiento del lector.		Las imágenes están relacionadas al tema/propósito del Portal y aumentan el interés o el entendimiento del lector.		Las imágenes están relacionadas al tema/propósito del Portal y son de buena calidad.		Las imágenes parecen haber sido escogidas al azar, son de baja calidad o distraen al lector.	
10	Navegación	Los enlaces para la navegación están claramente etiquetados, permiten al lector moverse fácilmente entre las páginas y lo llevan donde espera ir. No se pierde.		Los enlaces para la navegación están claramente etiquetados, permiten al lector moverse fácilmente entre las páginas y lo llevan donde espera ir. Rara vez se pierde.		Los enlaces de navegación llevan al lector donde él espera ir, pero algunos enlaces necesarios parecen no estar presentes. El usuario algunas veces se pierde.		Algunos enlaces no llevan al lector a los sitios descritos. El usuario se siente perdido.	

11	Tiempo de Carga	Todas las páginas del Portal cargan muy rápido (10 segundos o menos).		Todas las páginas del Portal cargan rápido (10 a 15 segundos.		Una página toma más de 15 segundos en cargar, otras cargan un poco más rápido.		Las páginas toman más de 15 segundos en cargar.	
12	Presentación	El Portal tiene un atractivo excepcional y una presentación útil. Son fáciles de localizar todos los elementos importantes. Los elementos gráficos son usados con efectividad: letras , colores y recursos apropiados para niños.		El Portal tiene un atractivo y una presentación útil. Son fáciles de localizar todos los elementos importantes.		El Portal tiene una presentación útil, pero podría esta muy lleno de información. La mayoría de los elementos son fáciles de localizar.		El Portal se ve lleno de información confusa. Es difícil localizar elementos importantes.	
SUBTOTALES DE VALORACIÓN		Subtotal de valoración 4:		Subtotal de valoración 3:		Subtotal de valoración 2:		Subtotal de valoración 1:	
TOTAL (suma 4 Subtotales)									
*Valoración máxima: 48 puntos									